

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
(UNIRIO)

FABRÍCIA LOPES PINHEIRO

ANÍSIO TEIXEIRA E A UNIVERSIDADE: O PENSAMENTO DO EDUCADOR SOBRE O ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO (1951-1964)

RIO DE JANEIRO
2024

FABRÍCIA LOPES PINHEIRO

ANÍSIO TEIXEIRA E A UNIVERSIDADE: O PENSAMENTO E AS AÇÕES DO EDUCADOR SOBRE O ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO (1951-1964)

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Nailda Marinho da Costa

RIO DE JANEIRO
2024

Catalogação informatizada pelo(a) autor(a)

LOPES PINHEIRO, FABRÍCIA
L654 ANÍSIO TEIXEIRA E A UNIVERSIDADE: O PENSAMENTO DO EDUCADOR SOBRE O ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO (1951-1964) / FABRÍCIA LOPES PINHEIRO. -- Rio de Janeiro : UNIRIO, 2024.
315

Orientadora: Nailda Marinho da Costa.
Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2024.

1. Anisio Teixeira. 2. Universidade. 3. Ensino Superior. I. Costa, Nailda Marinho da, orient. II. Titulo.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
Centro de Ciências Humanas e Sociais - CCH
Programa de Pós-Graduação em Educação

TESE DE DOUTORADO

Fabrícia Lopes Pinheiro

"Anísio Teixeira e a Universidade: o pensamento e as ações do educador sobre o Ensino Superior Brasileiro (1951-1964)"

Aprovada pela Banca Examinadora
Rio de Janeiro, 28 / 08 / 2024

Prof.ª Dr.ª Nailda Marinho da Costa
(orientadora)

Prof.ª Dr.ª Gilcilene de Oliveira Damasceno Barão
(avaliadora externa)

Prof. Dr. Fernando César Ferreira Gouvêa
(avaliador externo)

Prof.ª Dr.ª Angela Maria Souza Martins
(avaliadora interna)

Prof.ª Dr.ª Ligia Martha Coimbra da Costa Coelho
(avaliadora interna)

À minha mãe, que não viu sua filha se tornar doutora, mas que sonhou, em vida, por esse dia. Ao Arthur, que chegou durante essa jornada para alegrar meus dias e me dar a força necessária para continuar.

AGRADECIMENTOS

É com muita alegria que chego ao momento de agradecer a todos aqueles que se fizeram presentes ao longo da elaboração deste trabalho, que é uma conquista de um percurso partilhado e compartilhado com muitas pessoas. Dedico, portanto essa conquista com a mais profunda admiração, gratidão e respeito, a vocês, que contribuíram para mais uma vitória.

Primeiramente, agradeço a Deus por ter me guiado e me abençoado durante minha caminhada como doutoranda e pela certeza conformadora de que sempre estará comigo.

Ao programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro pela chance dada de demonstrar o meu trabalho e entusiasmo pela pesquisa e pelo conhecimento.

Ao meu esposo, Rafael, pela paciência e compreensão, pelo incentivo para a conclusão deste trabalho, por sonhar junto comigo, pelo amor, carinho, conforto. Você me incentivou prosseguir nessa jornada, mantendo-se sempre ao meu lado. Seu amor e companheirismo me fortalecem e me motivam. Te amo!

Ao Arthur, meu filho, que a cada sorriso banguela me enchia de esperança e força para continuar. Meu chuchu, que bênção divina você na minha vida! Obrigada por sua existência, por ter me escolhido e por ficar quietinho enquanto eu lia ou escrevia essa tese. Você é o amor da vida da mamãe!

À professora Nailda Marinho da Costa que quando simplesmente poderia ser uma orientadora, foi mestre, estando comigo em dois momentos cruciais da minha vida acadêmica, contribuindo diretamente para a minha formação, enquanto profissional e enquanto pessoa. Agradeço por ter sido uma orientadora dedicada e comprometida com o êxito deste trabalho, pela paciência, pelas revisões atenciosas, pela delicadeza. Por não ter desistido de mim e por confiar na minha capacidade. A você, querida Nailda, o meu carinho, gratidão e agradecimentos sinceros.

Aos membros da banca examinadora, além da minha orientadora, agradeço ainda a professora Dra. Libânia Nacif Xavier, por ter participado das qualificações; ao professor Dr. Fernando César Ferreira Gouvêa, a professora

Dra. Ligia Martha Coimbra da Costa Coelho, a professora Dra. Angela Maria Souza Martins por terem participado de todas as etapas de avaliação; a vocês agradeço pelo rigoroso trabalho de leitura e pelas contribuições valiosas para a pesquisa. Agradeço ainda a professora Gilcilene de Oliveira Dasmaceno Barão por ter aceitado compor a Banca de avaliação final, um momento crucial para mim, de finalização do trabalho com a defesa de tese.

Aos colegas do NEPHEB – Núcleo de Estudos e Pesquisa em História da Educação Brasileira da UNIRIO, coordenado pela orientadora, pelos encontros e debates sempre ricos que certamente ajudaram a construir este trabalho, em especial à Priscila Dieguez Alves Batista e à Kelli Teixeira Penello, que fizeram esse caminhar mais leve e alegre.

Essa tese é dedicada também à minha mãe, mas não poderia deixar de citá-la nos agradecimentos. Mãe, aonde quer que esteja, obrigada! Obrigada por acreditar em mim, pelo incentivo. Tenho certeza que a senhora e meu avô estão felizes por mais uma conquista. Saibam que vocês foram imprescindíveis em minha vida e fundamentais para que eu pudesse trilhar o caminho do conhecimento. Um dia nos encontraremos na eternidade!

À Ingrid e Laurinha, por dividir dores e sorrisos, por me incentivarem e acreditarem que eu seria capaz. Amo vocês!

A todos amigos e familiares, pelo apoio e incentivo. Em especial à Andreia, Cecília, Cláudia e Stefani. Como costumamos cantar, “quero chorar o teu choro, quero sorrir teu sorriso, valeu por você existir, amigo!” Vocês são fundamentais em minha vida!

À família Jayme Fichman, sim somos uma família, agradeço pelo apoio, colaboração e troca de ideias que foram essenciais para o sucesso deste projeto. Agradeço profundamente pelas discussões enriquecedoras, pelo suporte contínuo e pela amizade ao longo deste período. Em especial ao Max. Obrigada pelo carinho, pelas conversas, pelas trocas e pela confiança no meu trabalho. Seu suporte foi crucial e muito apreciado.

Um agradecimento especial vai para meus colegas da Legacy School Maricá. A camaradagem e o espírito de equipe que vocês proporcionaram tornaram o ambiente de trabalho muito mais produtivo e inspirador. Agradeço

especialmente pelas orações e todo o suporte espiritual, que foram fundamentais para minha motivação e resiliência durante este processo. Encontrar colegas que compartilham a mesma fé em Deus foi uma bênção imensa. Esse aspecto espiritual foi uma fonte constante de força e encorajamento, e a conexão com pessoas que compreendem e compartilham essa fé fez toda a diferença na minha experiência acadêmica e pessoal.

Não posso deixar de reconhecer o impacto positivo das escolas que trabalhei ao longo desta jornada. Elas foram cruciais para o meu crescimento profissional e pessoal, oferecendo experiências enriquecedoras que contribuíram significativamente para o desenvolvimento da minha carreira profissional.

A todos, meu profundo e sincero agradecimento.

Tocando em frente

Ando devagar
Porque já tive pressa
E levo esse sorriso
Porque já chorei demais

Hoje me sinto mais forte
Mais feliz, quem sabe
Só levo a certeza
De que muito pouco sei
Ou nada sei

Conhecer as manhas
E as manhãs
O sabor das massas
E das maçãs

É preciso amor
Pra poder pulsar
É preciso paz pra poder sorrir
É preciso a chuva para florir

Penso que cumprir a vida
Seja simplesmente
Compreender a marcha
E ir tocando em frente

Como um velho boiadeiro
Levando a boiada
Eu vou tocando os dias
Pela longa estrada, eu vou
Estrada eu sou

(...)Todo mundo ama um dia
Todo mundo chora
Um dia a gente chega
E no outro vai embora

Cada um de nós compõe a sua história
E cada ser em si carrega o dom de ser capaz
De ser feliz

(...)Ando devagar
Porque já tive pressa
E levo esse sorriso
Porque já chorei demais

Cada um de nós compõe a sua história
E cada ser em si carrega o dom de ser capaz
E ser feliz

(Almir Sater e Renato Teixeira)

Figura 1 – Anísio Teixeira



Fonte: Arquivo Histórico do INEP

Numa democracia, pois, nenhuma obra supera a de educação. Haverá, talvez, outras aparentemente mais urgentes ou imediatas, mas estas mesmas pressupõem, se estivermos numa democracia, a educação. Com efeito, todas as demais funções do Estado democrático pressupõem a educação. Somente esta não é consequência da democracia, mas a sua base, o seu fundamento, a condição mesma para a sua existência.
— ANÍSIO TEIXEIRA, 1947

PINHEIRO, Fabrícia Lopes. **Anísio Teixeira e a Universidade: o pensamento e as ações do educador sobre o Ensino Superior Brasileiro (1951-1964)**. 314p. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2024.

RESUMO

O presente trabalho investiga o pensamento e as ações do educador Anísio Teixeira a respeito do Ensino Superior Brasileiro e a Universidade no período entre 1951 a 1964 a partir das discussões sobre essa modalidade de ensino nas instituições em que Anísio Teixeira teve protagonismo no período em estudo. Anísio Teixeira defendia a expansão de instituições escolares e a reorganização do ensino superior, com o intuito de educar o povo. Para o educador, esse novo espaço para o ensino superior - as Universidades, anuncia o florescer da civilização, sendo, na sociedade moderna, uma das instituições características e indispensáveis, sem a qual não chega a existir um povo. Para Anísio Teixeira, a criação de identidade de um povo e do caráter nacional é a universidade. Em suma, o educador em crítica ao ensino superior brasileiro, organizado em escolas isoladas, propõe um modelo de universidade pautada na busca de se combater o atraso cultural da nação, visto que o Brasil assistia a consolidação de propostas de universidade no exterior. Trata-se de um estudo de abordagem histórica, que envolve a articulação entre a base documental e bibliográfica referidas ao tema. Assim, se analisa os estudos produzidos pelo autor sobre esse nível de ensino e a universidade, bem como enquanto impulsores de práticas e políticas para o mesmo. Assim, será privilegiada a documentação relativa à Universidade, dentre as quais se destacam os escritos de Anísio Teixeira sobre essa Instituição, disponível no arquivo Pessoal de Anísio Teixeira, depositado no CPDOC – FGV, bem como documentos disponíveis no Arquivo Histórico do INEP e no acervo da Biblioteca Anísio Teixeira, localizada na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), documentação trabalhada em diálogo com outros estudos que já foram produzidos sobre o tema.

Palavras-chave: Anísio Teixeira; Universidade; Ensino Superior; INEP/CBPE; CAPES

PINHEIRO, Fabricia Lopes. **Anísio Teixeira and the University: the educator's thinking and actions about Higher Education Brazilian (1951-1964).** 313p. Thesis (Doctorate) – Graduate Program in Education, Federal University of the State of Rio de Janeiro, 2024.

ABSTRACT

The present work investigates the thoughts and actions of the educator Anísio This paper investigates the thoughts and actions of educator Anísio Teixeira regarding Brazilian Higher Education and the University in the period between 1951 and 1964, based on discussions about this type of education in the institutions in which Anísio Teixeira played a leading role during the period under study. Anísio Teixeira advocated the expansion of school institutions and the reorganization of higher education, with the aim of educating the people. For the educator, this new space for higher education - the Universities - heralds the flourishing of civilization, being, in modern society, one of the characteristic and indispensable institutions, without which a people cannot exist. For Anísio Teixeira, the creation of a people's identity and national character is the university. In short, the educator, in criticizing Brazilian higher education, organized in isolated schools, proposes a model of university based on the search for combating the nation's cultural backwardness, since Brazil was witnessing the consolidation of university proposals abroad. This is a study with a historical approach, which involves the articulation between the documentary and bibliographical basis related to the theme. Thus, the studies produced by the author on this level of education and the university are analyzed, as well as as promoters of practices and policies for the same. Thus, priority will be given to documentation related to the University, among which stand out the writings of Anísio Teixeira on this Institution, available in the Personal Archive of Anísio Teixeira, deposited in the CPDOC – FGV, as well as documents available in the Historical Archive of INEP and the collection of the Anísio Teixeira Library, located at the Federal University of Rio de Janeiro (UFRJ), sources worked in dialogue with other studies that have already been produced on the theme.

Keywords: Anísio Teixeira; University; Higher Education; INEP/CBPE; CAPES

PINHEIRO, Fabrícia Lopes. **Anísio Teixeira y la Universidad: pensamientos y acciones del educador sobre la Educación Superior brasileña (1951-1964).** 313p. Tesis (Doctorado) – Programa de Posgrado en Educación, Universidad Federal del Estado de Río de Janeiro, 2024.

RESUMEN

El presente trabajo investiga el pensamiento y la acción del educador Anísio Teixeira respecto de la Educación Superior y la Universidad brasileñas en el período comprendido entre 1951 y 1964, a partir de discusiones sobre ese tipo de enseñanza en las instituciones en las que Anísio Teixeira desempeñó un papel protagónico en el período. en estudio. Anísio Teixeira defendió la ampliación de las instituciones escolares y la reorganización de la educación superior, con el objetivo de educar al pueblo. Para el educador, este nuevo espacio para la educación superior, las universidades, presagia el florecimiento de la civilización, siendo, en la sociedad moderna, una de las instituciones características e indispensables, sin las cuales un pueblo no puede existir. Para Anísio Teixeira, la creación de la identidad de un pueblo y del carácter nacional es la universidad. En resumen, el educador que critica la educación superior brasileña, organizada en escuelas aisladas, propone un modelo universitario basado en la búsqueda de combatir el atraso cultural de la nación, mientras Brasil asistía a la consolidación de propuestas universitarias en el exterior. Se trata de un estudio con enfoque histórico, que implica la articulación entre la base documental y bibliográfica referida al tema. Así, se analizan los estudios producidos por el autor sobre este nivel educativo y la universidad, así como los impulsores de prácticas y políticas para el mismo. Así, se privilegiará la documentación relativa a la Universidad, entre las que se destacan los escritos de Anísio Teixeira sobre esta Institución, disponibles en el Archivo Personal de Anísio Teixeira, depositado en el CPDOC – FGV, así como los documentos disponibles en el Archivo Histórico del INEP y en la colección de la Biblioteca Anísio Teixeira, ubicada en la Universidad Federal de Río de Janeiro (UFRJ), las fuentes trabajaron en diálogo con otros estudios que ya se produjeron sobre el tema.

Palabras clave: Anísio Teixeira; Universidad; Educación superior; INEP/CBPE; CAPES

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Anísio Teixeira.....09

FIGURA 2 – Instituições que Anísio esteve à frente ou participava entre 1952 a 1964.....24

FIGURA 3 - Posse de Afrânio Peixoto como reitor da UDF.....83

FIGURA 4 - Nomeação de Anísio Teixeira como reitor interino da Universidade Federal do Distrito Federal em 1935 (frente) 84

FIGURA 5 - Nomeação de Anísio Teixeira como reitor interino da Universidade Federal do Distrito Federal em 1935 (verso) 85

FIGURA 6 – Abaixo-assinado dos colaboradores de Anísio Teixeira.....86

FIGURA 7 – Anísio Teixeira e Monteiro Lobato.....89

FIGURA 8 – Decreto nº 14.343 de 07 de setembro de 1920 – que instituiu a Universidade do Rio de Janeiro.....103

FIGURA 9 - Anverso do documento de nomeação de Anísio Teixeira como diretor do INEP em 1952.....142

FIGURA 10 - Verso do documento de nomeação de Anísio Teixeira como diretor do INEP em 1952.....143

FIGURA 11– Primeira sede do INEP.....147

FIGURA 12 – Decreto-Lei nº 38.460, de 28 de setembro de 1955, de criação do CBPE.....155

FIGURA 13 – Sede do CBPE, 1955.....156

FIGURA 14 – Atual fachada do CCJ da UNIRIO, antiga sede do CBPE.....157

FIGURA 15 - Inauguração da sede do CBPE.....163

FIGURA 16 - O CBPE e a ONU.....165

FIGURA 17 – Biblioteca do CBPE.....168

FIGURA 18 – Organograma do CBPE.....170

FIGURA 19 – Articulação do Ensino no Brasil.....178

FIGURA 20 - Posse do primeiro Conselho Diretor da UnB.....187

FIGURA 21 – Rede de sociabilidade de Anísio Teixeira no CBPE.....194

FIGURAS 22, 23 e 24 – Anísio Teixeira e outros membros da Unesco por ocasião da II Reunião da Comissão Internacional de Peritos da UNESCO sobre admissão às universidades.....197

Figura 25- Anísio Teixeira com os demais membros do Conselho Superior das Repúblicas Americanas 14 a 16-07-61.....201

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Levantamento do Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.....36

QUADRO 2 – Levantamento nos Anais do Congresso Brasileiro de História da Educação de 2000 a 2019.....38

QUADRO 3 – Acervos e Fontes documentais.....51

QUADRO 4 – Produção intelectual de Anísio Teixeira utilizada nesta tese (1935 a 1968).....54

QUADRO 5 – Produção intelectual de Anísio Teixeira sobre o Ensino Superior e universidade.....57

QUADRO 6 – Bibliografia de Anísio Teixeira sobre a LDBEN 4.024.....59

QUADRO 7 - Anísio Teixeira como intelectual.....68

QUADRO 8 – Nacional-desenvolvimentismo no Brasil.....71

QUADRO 9 - Investimento da União no ensino superior no ano de 1960.....109

QUADRO 10 – Publicações sobre a opinião de Anísio Teixeira sobre o Substitutivo da LDBEN.....127

QUADRO 11 – Pareceres de Anísio Teixeira no Conselho Federal de Educação 132

QUADRO 12 – Pareceres do CFE sobre Ensino Superior (1962-1963).....134

QUADRO 13 – Fins e objetivos do CBPE.....160

QUADRO 14 – Estratégias de sustentação do INEP/CBPE.....167

QUADRO 15 – Publicações sobre Ensino Superior e Universidade no Boletim Informativo do CBPE 1957-1964.....173

QUADRO 16 – Cientistas sociais colaboradores do CBPE.....195

QUADRO 17 – Viagens de Anísio Teixeira para tratar assuntos referentes ao Ensino Superior.....198

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Aumento do número de estudantes de nível superior no Brasil..112
GRÁFICO 2 – Aumento do número de escolas superiores no Brasil.....112

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABE	Associação Brasileira de Educação
CALDEME	Campanha do Livro Didático e Manuais de Ensino
CBPE	Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais
CAPES	Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CFE	Conselho Federal de Educação
CHEAR	Conselho de Educação Superior nas Repúblicas Americanas
CILEME	Campanha de Inquéritos e Levantamentos do Ensino Médio e Elementar
CPDOC - FGV	Centro de Pesquisa e Documentação em História Contemporânea da Fundação Getúlio Vargas
CRPE	Centro Regional de Pesquisas Educacionais
DAM	Divisão de Aperfeiçoamento do Magistério
DDIP	Divisão de Documentação e Informação Pedagógica
DEPE	Divisão de Estudos e Pesquisas Educacionais
DEPS	Divisão de Estudos e Pesquisas Sociais
FNFi	Faculdade Nacional de Filosofia
INEP	Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NEPHEB	Núcleo de Estudos e Pesquisas em História da Educação Brasileira
SOHM	Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental
SOPP	Serviço de Orientação Psicopedagógica
UB	Universidade do Brasil
UDF	Universidade do Distrito Federal
UnB	Universidade de Brasília

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....19

1. A efervescência do pensamento de uma doutoranda: Construindo um objeto de estudo 19

2. Os desafios da pesquisa.....26

3.Justificativa e relevância: O tema no contexto da produção acadêmica.....33

4. A questão de estudo e os objetivos da pesquisa: A elaboração de uma tese 39

5. Organização dos capítulos 42

CAPÍTULO 1 - OS PERCURSOS DA PESQUISA: ENTRE ACERVOS, FONTES CATEGORIAS DE ANÁLISE E A PESQUISA BIBLIOGRÁFICA..... 44

1.1. Visitando acervos e garimpando fontes: o corpus documental.....47

1.2. Dialogando com outros estudos: a pesquisa bibliográfica.....62

1.3. Entre conceitos e referenciais teóricos: As categorias de análise.....65

CAPÍTULO 2 - A UNIVERSIDADE NOS *ANOS DOURADOS*: UMA INSTITUIÇÃO PARA *TRANSMITIR A CULTURA EXISTENTE E REFLETIR A CULTURA NACIONAL*.....70

2.1. Os *Anos Dourados* no Brasil: um período de efervescência nacional 73

2.2. O Ensino Superior brasileiro sob o olhar de Anísio Teixeira.....95

2.2.1 – Universidade do Distrito Federal: do pensamento à ação.....96

2.2.2- As funções das Universidades.....99

2.3- A primeira universidade oficial do Brasil: Entre perspectiva e realidade....102

2.4 A Campanha Nacional de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior como estratégia de desenvolvimento de Educação Superior no Brasil.....117

2.5. *Meia vitória, mas vitória*: A aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (4.024/61) 120

CAPÍTULO 3 – A PRESENÇA DE ANÍSIO TEIXEIRA NO INEP E A CRIAÇÃO DO CBPE.....140

3.1. Anísio Teixeira na direção do INEP.....141

3.2. A criação do INEP 146

3.3. Anísio Teixeira no INEP: A criação do CBPE 150

3.4. O Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais: As ciências sociais em prol da Universidade.....154

CAPÍTULO 4 - ENTRE REDES E REFORMAS: O CBPE, O CHEAR E AS CIÊNCIAS SOCIAIS – A "MENINA DOS OLHOS" DE ANÍSIO TEIXEIRA- E O ENSINO SUPERIOR.....171

4.1. A Divisão de Aperfeiçoamento do Magistério (DAM) e Lúcia Marques Pinheiro 174

4.2. A Divisão de Documentação e Informação Pedagógica (DDIP).....176

4.3. Divisão de Estudos e Pesquisas Educacionais (DEPE) e Jayme Abreu....181

4.4. Da Divisão de Estudos e Pesquisas Sociais (DEPS) para Brasília: Darcy Ribeiro e criação da UnB.....183

4.5. O CBPE, os CRPEs: os fios de uma Rede de sociabilidade de Anísio Teixeira e seu pensamento sobre ensino superior e universidade.....192

4.6. O Conselho de Educação Superior nas Repúblicas Americanas - CHEAR: A contribuição de Anísio Teixeira para uma comunhão intelectual.....196

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES: TECENDO OS FIOS DA PESQUISA DO ENSINO SUPERIOR E DA UNIVERSIDADE.....204

REFERÊNCIAS.....210

APÊNDICE 1 – EIXOS TEMÁTICOS DO CBHE.....219

APÊNDICE 2 - BIBLIOGRAFIA DE ANÍSIO TEIXEIRA (1924 A 1971).....222

ANEXO A - DECRETO Nº 19.851, DE 11 DE ABRIL DE 1931.....236

ANEXO B - DISCURSO PROFERIDO POR ANÍSIO TEIXEIRA NA INAUGURAÇÃO DOS CURSOS DA UDF.....258

ANEXO C - DECRETO Nº 29.741, DE 11 DE JULHO DE 1951.....266

ANEXO D – MEMORIAL DOS BISPOS.....268

ANEXO E - MANIFESTO DOS EDUCADORES: MAIS UMA VEZ CONVOCADOS.....271

ANEXO F – LEI DE DIRETRIZES E BASES 4.024-61.....286

ANEXO G - PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO.....305

ANEXO H – TEOR DOS PARECERES DE ANÍSIO TEIXEIRA NO CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO.....309

ANEXO I - TRANSCRIÇÃO DO DECRETO DE CRIAÇÃO DO CBPE.....314

INTRODUÇÃO

> *A tarefa do historiador parece-me a mais difícil; ele precisa de uma atenção constantemente voltada para mil objetos ao mesmo tempo, devendo através das citações, das enumerações precisas, dos fatos que ocupam uma posição apenas relativa conservar este calor capaz de animar a narrativa. (...) É esta sua tarefa. (...) Evidentemente, como o etnólogo que interroga um informante, o historiador, ao perscrutar suas fontes, deve apagar-se quanto puder, não passando de um olhar neutro. (...) Pois o fato é que os historiadores não são detectores inertes, leem com olhos sempre novos os mesmos documentos, baseando-se em questionários constantemente adaptados. A maioria dos achados provém desse fermento de fantasia que leva o historiador a afastar-se dos caminhos muito batidos (**DUBY**, 1993, p.57-58).*

1. A efervescência do pensamento de uma doutoranda: Construindo um objeto de estudo

Considera-se assim como George Duby (1993), que a escrita não é uma tarefa simples. A escrita exige planejamento, um percurso a ser seguido. Contudo, cabe ao historiador da educação estar aberto aos novos caminhos que a pesquisa pode nos apresentar. Deste modo, a fim de evidenciar o traçado do percurso que foi seguido, à guisa de introdução, pretendo expor o trajeto que me levou ao tema desta tese de doutorado, assinalar a importância do seu objeto, revelar os caminhos percorridos para sua construção, os objetivos da pesquisa e por fim, situar o leitor em relação aos pontos a explorar em cada um dos capítulos do texto.

Ao submeter o projeto de doutorado para o processo de seleção do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (PPGEdu-UNIRIO), pretendia continuar a pesquisa iniciada no curso de Mestrado em Educação, orientada pela Professora Doutora Nailda Marinho da Costa, que resultou na produção da dissertação, “O Serviço de Orientação Psicopedagógica e as professoras da Escola Guatemala: um estudo sobre uma experiência educativa na década de 1950” (2017)[1].

Nessa pesquisa busquei refletir sobre experiências educativas desenvolvidas na Escola Guatemala, centro de experimentação do Instituto

[1]O estudo foi realizado no âmbito da Linha de Pesquisa Políticas, História e Cultura em Educação do PPGEdu e do Núcleo de Estudos e Pesquisas em História da Educação Brasileira (NEPHEB), coordenado pela professora orientadora desta tese. O curso de Mestrado foi iniciado em 2015 e finalizado em julho de 2017, ano de defesa da dissertação, na UNIRIO.

Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP)[2] na década de 1950. Presidido à época por Anísio Teixeira (1952 a 1964), o Instituto se destacou como um centro crucial para a modernização do ensino no Brasil. Teixeira transformou o INEP em um "mini-ministério" dentro do Ministério da Educação e Cultura (MEC), ampliando sua influência e capacidade de implementar reformas. Como afirmam Xavier e Mendonça (2008, p.2) "desde as suas origens, o INEP se caracterizou por um estatuto institucional ambíguo, constituindo-se em um órgão de pesquisa que tinha, simultaneamente, atribuições executivas".

A habilidade de Anísio Teixeira em explorar a ambiguidade do INEP permitiu-lhe atuar com uma autonomia considerável e implementar reformas que poderiam ter sido mais difíceis de realizar se as funções do INEP fossem mais rigidamente definidas. Isso demonstrou como a flexibilidade institucional pode ser um ativo importante para a promoção de mudanças significativas em políticas públicas.

Anísio Teixeira era conhecido por suas ideias progressistas e seu compromisso com a melhoria da educação. Ele aproveitou o papel multifacetado do INEP para desenvolver e implementar estratégias inovadoras no ensino primário, médio e superior, influenciando significativamente a estrutura educacional do país.

Da sua fundação até 1964, o INEP teve apenas três diretores: Lourenço Filho (1938-1945), Murilo Braga de Carvalho (1945-1952) e Anísio Teixeira (1952-1964), que sobreviveram, no caso dos dois últimos, a constantes mudanças de ministro, bem como a graves crises institucionais do país. A análise detalhada da atuação de cada diretor, com ênfase em suas contribuições específicas e no impacto de suas gestões, será abordada em um trecho subsequente.

De volta a dissertação de mestrado, nesta pesquisa abordamos, de forma particular, o Serviço de Orientação Psicopedagógica (SOPP), criado em 1955 no interior da Escola Guatemala, situada na cidade do Rio de Janeiro

[2] A partir de 1972 passou a ser denominado Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Atualmente, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Optamos por usar a nomenclatura da época por se tratar de um estudo de caráter histórico.

Em 1954, a Escola Guatemala[3] foi inaugurada sob a gestão da Secretaria de Educação do Governo do Distrito Federal, (atualmente cidade do Rio de Janeiro). No ano seguinte (1955), tornou-se experimental, devido a um convênio que teve vigência até dezembro de 1975, entre o MEC e a Secretaria de Educação do até então Distrito Federal. Ligada administrativamente à Secretaria de Educação, a Escola Guatemala prestava conta mensalmente a esse órgão, enviando-lhe sua relação de pessoal, dos alunos matriculados e do resultado das avaliações. Pedagogicamente, encontrava-se subordinada ao INEP, que, por meio da DAM/CBPE, definia os rumos de sua experimentação educacional. É digno de nota, que nesse período Anísio Teixeira era diretor do INEP/CBPE.

Visando romper com a escola vista como tradicional, a Escola Guatemala funcionava em horário integral, tanto para os alunos como para os professores. Os professores, além da regência das classes, recebiam professores bolsistas de outros estados, participavam de cursos de atualização e de encontros de avaliação, promovidos pela equipe do INEP, sob a supervisão da professora Lúcia Marques Pinheiro, supervisora da Divisão de Aperfeiçoamento do Magistério (DAM). Esta atividade da escola estava diretamente relacionada à formação e aperfeiçoamento do magistério, pois cada aluno bolsista ali estagiando tinha a oportunidade de estar em contato direto com uma experiência educacional nova, experimental, que poderia servir de exemplo bem sucedido para a disseminação em todo o país. Esses professores permaneciam na escola no período da manhã, acompanhando as turmas e as professoras regentes e à tarde frequentavam os cursos do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais - CBPE; no fim da tarde, retornavam à escola para as reuniões conjuntas com os especialistas do INEP e as professoras regentes. Além disso, participavam intensamente do cotidiano da escola, sem que os professores regentes tivessem receio de “mostrar” seu trabalho, pois toda a atividade pedagógica era discutida, refletida, pesquisada e orientada pelas técnicas do INEP. Dessa forma, o objetivo dos cursos era beneficiar profissionais cuja atuação mais nos parecia favorecer a melhoria do ensino primário brasileiro. As experiências pedagógicas vividas por esses professores na Escola Guatemala eram para ser difundidas nos seus

[3] A Escola Guatemala funciona até os dias de hoje no mesmo local, Praça Aguirre nº 55, no Bairro de Fátima – Rio de Janeiro. Ligada à Secretaria Municipal de Educação dessa mesma cidade. Foi tombada pelo Decreto de Tombamento 23.961, de 09 de janeiro de 2004.

locais de origem. É interessante observar também que o INEP/CBPE, por meio de sua estrutura organizativa, proporcionava aos alunos bolsas-auxílio para a manutenção dos mesmos na cidade, ou seja, o tempo de permanência dos professores bolsistas era subsidiado (PINHEIRO, 2017).

Os cursos de atualização e de encontros de avaliação, promovidos pela equipe do INEP estava diretamente relacionada à formação e aperfeiçoamento do magistério, pois cada professor bolsista ali vivenciando essa experiência estagiando tinha a oportunidade de estar em contato direto com uma experiência educacional como exemplo bem sucedido a ser disseminado.

Rememorar a experiência vivenciada pela Escola Guatemala constitui uma análise de um trabalho didático-pedagógico que merece destaque nas discussões educacionais no país, pois este sintetiza em um espaço de aperfeiçoamento docente e de vivência de uma nova proposta de currículo.

> Metaforicamente, na rede do então Distrito Federal, ela pode ser comparada àquele pequeno cilindro de madeira que se encontra nos instrumentos da família dos violinos, colocado verticalmente entre o lampo e o fundo, e cuja função é transmitir as vibrações sonoras à caixa de ressonância (PASSOS, 1996, p.70).

A metáfora acima explicita bem o objetivo da Escola Guatemala: ser polo irradiador das experiências pedagógico-educacionais desenvolvidas e vivenciadas naquele espaço. Na dupla função de docentes da rede municipal e bolsistas do INEP, os professores-regentes desenvolviam sua prática e recebiam professores de outros estados, formando uma equipe voltada para a pesquisa em sala de aula; assim, as vibrações transmitidas pela Escola Guatemala chegariam à caixa de ressonância, isto é, aos locais de origem dos professores bolsistas‖ (PASSOS, 1996).

A principal estratégia mobilizada pelo SOPP para atingir os objetivos esperados parece ter sido o apoio aos professores. A visão assinalada pelos agentes desse serviço sugeria que os docentes seriam os principais responsáveis pelo sucesso da obra educativa e, por isso, a atuação do SOPP se dava, de modo privilegiado, na direção de sua formação e do apoio psicológico aos mesmos. A intenção, naquele momento, era minimizar o despreparo dos docentes, ação que segundo se acreditava, produziria efeitos positivos em seu

desempenho profissional, reduzindo, consequentemente, os problemas de aprendizagem e comportamento observados nos alunos.

Como dito anteriormente, a proposta de tese era o de aprofundar os estudos sobre a atuação do SOPP, entendendo esse Serviço como um posto-chave na formação continuada dos professores, temática defendida por Anísio Teixeira, entretanto a pesquisa documental apontou um caminho a fim da presente pesquisa se tornar mais uma contribuição relevante Anísio Teixeira durante sua vida pública, no período entre os anos de 1951 a 1964, o pensamento e as ações do educador em relação ao ensino superior e a universidade.

Desse modo, cabe ressaltar que o período temporal da pesquisa compreende os anos de 1951, ano em que Anísio Teixeira assume a direção da CAPES, a 1964, ano em que é instaurado o golpe civil-militar[4] e acontece a saída de Anísio Teixeira do cargo de diretor do INEP/CBPE e seu afastamento da vida pública.

> O Golpe de 1964 tratou de acabar com as ações de intervenção pedagógica do INEP/CBPE. Assim como na década de 30, Anísio Teixeira foi obrigado a sair da vida pública, deixando para trás seus sonhos de reorganizar o sistema educacional brasileiro. Exonerado do INEP e da CAPES, Anísio foi privado de seus direitos elementares (LIMA, 2008, p.122).

É digno de nota que no período que compreende esse estudo, Anísio Teixeira estava à frente instituições de relevância, como demonstrado na figura abaixo.

[4] Foi um golpe de Estado deflagrado contra o governo legalmente constituído de João Goulart, que se estendeu até 1985. O poder político foi efetivamente controlado por militares, que pouco zelavam pelos direitos humanos e usavam todos os meios necessários para calar seus opositores. Referência: http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/FatosImagens/Golpe1964.

Figura 2 – Instituições que Anísio esteve à frente ou participava entre 1951 a 1964



Esquema elaborado pela autora do trabalho

Anísio Teixeira foi uma figura fundamental para a educação no Brasil. Em 1951 ele participou da Comissão para promover a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior que tinha como meta o aperfeiçoamento do pessoal de nível superior. A Campanha é a origem da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), que se tornou referência na promoção e avaliação de Programas de pós-graduação no país até os dias atuais.

Além de seu trabalho na CAPES, Teixeira também assumiu a direção do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) durante o mesmo período. No INEP, ele fundou o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), que teve um papel importante na pesquisa e no desenvolvimento de políticas educacionais.

Foi presidente da SBPC por duas gestões, de 1955 a 1957 e de 1958 a 1959. A Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) é uma organização fundamental para o cenário científico e educacional do Brasil. Criada em 1948, a SBPC desempenha um papel crucial na promoção da ciência e da tecnologia, na defesa de políticas públicas que apoiem a pesquisa científica e na disseminação de conhecimentos para a sociedade.

O Conselho de Educação Superior nas Repúblicas Americanas (CHEAR), que foi criado em 1958 pelo Institute of International Education (IIE), sediado em Nova York. Este conselho tinha um papel importante em promover e facilitar a cooperação e o intercâmbio educacional internacional. Anísio Teixeira foi membro do CHEAR de 1958 a 1964 como ilustrado na imagem acima (GOUVÊA, 2018).

Sua atuação no CFE compreende duas fases: a primeira (1962-1964), quando foi polo das atenções, seja por seus pronunciamentos, seja pela liderança exercida na administração pública da educação. Na segunda (1964-1968), sua presença é limitada a emitir pareceres de rotina. Pareceres que são abordados no segundo capítulo deste texto.

Foi no ambiente interdisciplinar do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE) que surgiu a ideia do projeto da Universidade de Brasília (UnB), instituída em dezembro de 1961. Integrando o Conselho Superior dessa universidade na qualidade de Vice-Reitor, Anísio Teixeira assumiu a Reitoria, substituindo Darcy Ribeiro, que fora nomeado Ministro da Educação em 1962. De 1962 a 1964, enfrentou diversos problemas decorrentes das condições iniciais de funcionamento da universidade, ainda bastante precárias em seus primeiros anos.

No período coberto por esta pesquisa, Anísio Teixeira transitava por diferentes ambientes e desenvolvia uma rede significativa de relações sociais e profissionais**.**

Como salienta Gouvêa (2011), após o golpe civil-militar de 1964, Anísio Teixeira foi demitido de todos os cargos que ocupava, em nome do serviço público. O Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE) conseguiu sobreviver por alguns anos, mas de forma bastante descaracterizada, enquanto os Centros Regionais de Pesquisas Educacionais foram sendo progressivamente fechados. Assim, toda a estrutura que havia sido estabelecida durante a gestão de Anísio Teixeira à frente do INEP começou a ser desmantelada.

O afastamento de Anísio Teixeira contribuiu, portanto, para o enfraquecimento das discussões que efervesceram no período estudado, bem como o silenciamento de sua memória ao longo dos anos (PINHEIRO, 2017).

A figura de Anísio Teixeira é emblemática, pois o CBPE foi a concretização de ações desse intelectual direcionadas à melhoria de todos os níveis de ensino correspondendo a um projeto mais amplo do Centro: o de elevar o nível de desenvolvimento intelectual da população através da ciência.

O contato com expressivo volume de documentos deste Centro de Pesquisas, impulsionou o interesse em buscar compreender esta iniciativa de Anísio, principalmente, no que diz respeito à natureza do trabalho ali desenvolvido acerca do Ensino Superior e da universidade, uma instituição educativa de nível superior surgida oficialmente no Brasil em 1920, apenas três décadas antes de Anísio Teixeira dirigir o CBPE.

2. Os desafios da pesquisa: uma pandemia no meio do caminho e mais...

A escolha da música tocando em frente de autoria de Almir Sater e Renato Teixeira para compor a epígrafe desse trabalho foi no sentido de mostrar ao leitor que a escrita de uma tese não é fácil e que para separar a vida acadêmica da vida pessoal implica em muitos fatores e nem sempre é possível. Contudo, seguir em frente é inevitável, é preciso!

Ingresso no doutorado no ano de 2019, trabalhando como professora dos anos iniciais e como orientadora pedagógica no município de Duque de Caxias[5], Baixada Fluminense do estado do Rio de Janeiro. Consegui conciliar a pesquisa com o trabalho, apesar de não ter sido fácil, ainda não sabia o que estava por vir.

[5] Duque de Caxias é um município brasileiro do estado do Rio de Janeiro, integrante da Região Metropolitana e situado na Baixada Fluminense. A cidade é a terceira mais populosa do estado, atrás apenas da capital e do município de São Gonçalo - RJ. O PIB da cidade está em 19º lugar no ranking dos maiores PIBs do Brasil e o terceiro do estado, segundo a lista de 2019 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Disponível em: https://duquedecaxias.rj.gov.br/pagina/prefeitura/conheca-duque-de-caxias

Após um ano de atividades presenciais como estudante do curso de Doutorado, em 2020 o mundo foi impactado pelo coronavírus, causador da Covid 19. Precisamente em 13 de março, no estado do Rio de Janeiro medidas de isolamento social foram tomadas para contenção da disseminação do Coronavírus. O mundo vivenciava uma pandemia[6], declarada em 11 de março de 2020 pela Organização Mundial da Saúde (OMS) e todo contato social precisava ser evitado a fim de conter a disseminação da doença Covid-19[7]. Restaurantes, escolas, shoppings foram fechados. Transportes públicos deveriam ter sua capacidade de lotação reduzida. De modo geral, diversos tipos de ambientes públicos precisaram ser fechados, locais que antes reuniam grande número de pessoas e se configuravam como ambientes ideais para a rápida contaminação do novo coronavírus.

As Instituições Públicas de Ensino Superior e Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro, mobilizaram seus esforços e, de forma coletiva, publicaram uma carta de apoio integral as ações implementadas no estado de restrição de circulação das pessoas. Isso implicou diretamente nas atividades laborais presenciais. Uma carta assinada pelos reitores das IES – Instituições de Ensino Superior, foi publicada.

> As Instituições Públicas de Ensino Superior e as de Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro que subscrevem essa carta apoiam veementente as ações que decretam estado de emergência e restrição da circulação de pessoas. O distanciamento social é a principal medida para achatar a curva de propagação, pois reduz drasticamente o

[6] Em 31 de dezembro de 2019, a Organização Mundial da Saúde (OMS) foi alertada sobre vários casos de pneumonia na cidade de Wuhan, província de Hubei, na República Popular da China. Tratava-se de uma nova cepa (tipo) de coronavírus que não havia sido identificada antes em seres humanos. Uma semana depois, em 7 de janeiro de 2020, as autoridades chinesas confirmaram que haviam identificado um novo tipo de coronavírus. Os coronavírus estão por toda parte. Eles são a segunda principal causa de resfriado comum (após rinovírus) e, até as últimas décadas, raramente causavam doenças mais graves em humanos do que o resfriado comum. Disponível em: Zhu N,Zhang D,Wang W, Li X, Yang B, Song J, et al. A novel coronavirus from patients with pneumonia in China, 2019.

[7] Segundo a Fundação Oswaldo Cruz, COVID significa Corona VIrus Disease (Doença do Coronavírus), e “19” se refere a 2019, quando surgiram os primeiros casos, na China..Trata-se de uma doença infecciosa causada pelo coronavírus, que acarreta problemas respiratórios e demanda tratamento especial, e afeta de forma mais agressiva pessoas com problemas médicos subjacentes e idosos. O contágio deve ser evitado e a recomendação de afastamento social, higienização das mãos e superfícies e o uso de máscaras são importantes medidas nessa prevenção. Disponível em https://portal.fiocruz.br/pergunta/por-que-doenca-causada-pelo-novo-virus-recebeu-o-nome-de-covid-19. Acesso em: 04 dez. 2020; Disponível em: https://www.who.int/health-topics/coronavirus#tab=tab_1. Acesso em 06 de outubro de 2023.

> contato físico. Para isso, deve-se evitar ao máximo sair de casa e participar de eventos públicos. Obviamente, o distanciamento social produz um efeito econômico significativamente negativo, na medida em que reduz o consumo em todas as áreas. Todavia, estamos enfrentando um desafio inédito que demanda ações severas para proteger a vida e a saúde das pessoas. É imperativo suspender temporariamente ou diminuir a frequência das atividades de trabalho, ensino, lazer e entretenimento. Por isso, apoiamos as ações que decretaram estado de emergência e restrição da circulação de pessoas, implementadas pelo Secretário Estadual de Saúde do Rio de Janeiro, Edmar Santos[8], e pelo governador do Estado do Rio de Janeiro, Wilson Witzel[9]. As Instituições Públicas de Ensino Superior e as de Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro que subscrevem esta carta estão engajadas nessa política não somente produzindo conhecimento científico básico aplicado, mas também oferecendo sua rede de hospitais universitários para auxiliar no atendimento de pacientes no Rio de Janeiro. Estamos construindo meios para que os estudantes da área de Saúde das universidades, hospitais e institutos possam colaborar de maneira organizada e articulada com a Autoridade Sanitária do Estado do Rio de Janeiro. Reiteramos o comprometimento financeiro imediato dos órgãos de saúde, em cada esfera de governo, no âmbito da União, pelo Ministério da Saúde; no âmbito do Estado do Rio de Janeiro, pela respectiva Secretaria de Saúde ou órgão equivalente; e no âmbito do município do Rio de Janeiro, pela respectiva Secretaria de Saúde ou órgão equivalente, de modo que possamos trazer para o interior das nossas instituições os interesses republicanos que a sociedade deseja, na medida da responsabilidade social que nos cabe e pela clara visão de que ações e recursos devem reverter em favor do interesse público (Carta das IES, 2020. p. 1-3).[10]

Devido a realidade social e sanitária instauradas, conforme estabelecido pelo Decreto n. 10.282[11], de 20 de março de 2020, que regulamentou os serviços essenciais na pandemia da COVID-19, apenas foram mantidos em funcionamento atividades como assistência à saúde, assistência social, de defesa nacional e civil, fornecimento de suprimentos etc.

A circulação nas cidades da região metropolitana do Rio de Janeiro ficou cada vez mais restritas e o acesso de circulação de pessoas ficaram mais

[8] Oficial Médico da Polícia Militar do estado do Rio de Janeiro (PMERJ) e professor da UERJ. Foi secretário de saúde do Estado do Rio de Janeiro, entre janeiro de 2019 a maio de 2020.

[9] Ex-magistrado, pediu exoneração para concorrer às eleições de 2018. Foi eleito governador pelo estado do Rio de Janeiro. Tomou posse em 01 de janeiro de 2019 e sofreu impeachment em 30 de abril de 2021.

[10] Documento produzido e assinado pelas seguintes instituições: UERJ, UENF, UEZO, IFRJ, IFF, Pedro II, UNIRIO, UFRJ, UFF, UFRRJ, FIOCRUZ. Disponível em: http://www.unirio.br/arquivos/noticias/Endossospolticaspblicasdedistanciamentosocial.pdf. Acesso em 19 de janeiro de 2022.

[11] Decreto disponível em: https://www.google.com/search?q=decreto+10282&rlz=1C1EJFC_enBR903BR903&oq=decreto+10282&aqs=chrome..69i57j0l6.4796j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8. Acesso em: 23 de janeiro de 2022.

rigorosas, com indicação da necessidade de *lockdown* apontada por órgãos como a Fundação Oswaldo Cruz – FIOCRUZ.[12]

Desse modo, foram suspensas aulas presenciais em escolas, cursos e universidades. A Unirio estabeleceu o distanciamento social determinando o cancelamento das aulas presenciais. No dia 24 de março de 2020, o CONSEPE - Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão aprovou a suspensão do calendário acadêmico do ano de 2020[13]. A universidade, entre suas ações criou uma Central de Informações para divulgar suas medidas durante o período pandêmico; as aulas presenciais foram suspensas em acordo com as orientações da Organização Mundial da Saúde (OMS), visando a diminuição de circulação e aglomeração de pessoas, com a intenção de frear ou minimizar o rápido contágio do coronavírus entre a população.

A comunicação entre orientadores e orientandos naquele momento, se deu por meio das tecnologias digitais e, dessa forma, a orientação para o desenvolvimento dessa tese continuou.

Cabe destacar que os acervos foram fechados, não sendo possível a realização da pesquisa documental *in loco*, o que de alguma forma, impactou

[12] Por ser um vírus relativamente novo em sua ação nos seres humanos, isto é, desconhecido pela comunidade científica, e, por não existir remédio ou até mesmo uma vacina que pudesse combater essa terrível doença, a orientação dos profissionais da saúde e dos cientistas era de que as pessoas que pudessem deveriam ficar em suas casas de modo a frear o rápido contágio do vírus para que, concomitante a isso, estudos e testes fossem feitos nos laboratórios das instituições de pesquisa, entre elas as universidades brasileiras, na busca de medicamentos eficazes e a criação de uma vacina eficaz contra essa doença. Disponível em: https://portal.fiocruz.br/noticia/processo-de-desenvolvimento-de-vacinas-e-destaque-na-revista-radis>. Acesso em 06 de outubro de 2023.

[13] Com base no Plano de Contingência em Saúde formulado pelo Grupo de Trabalho Consultivo COVID-19, instituído pela Portaria GR no251/2020, de 10 de março de 2020. Em uma mensagem divulgada à comunidade acadêmica e à sociedade de forma geral, o Reitor Ricardo Silva Cardoso, da Unirio, destacou as medidas colocadas em prática perante a situação caótica decorrente da COVID-19 “Conforme divulgado pelo site da Universidade, ações têm sido desenvolvidas e cabe destaque para o Plano de Contingência COVID-19, elaborado por pesquisadores da UNIRIO, a suspensão das atividades presenciais, o alinhamento de procedimentos relativos a funcionários e pacientes do HUGG no manejo e enfrentamento do COVID-19, o diálogo interinstitucional com a Secretaria de Saúde e demais instituições de ensino e de pesquisa do Estado do Rio de Janeiro, o plano de ação de apoio relacionado ao coronavírus que reúne demandas da Universidade para pesquisa e desenvolvimento de produtos e do Hospital Universitário Gaffrée e Guinle (HUGG), no atendimento e tratamento de pacientes, além das propostas pela ação “Cultura UNIRIO, na sua casa em tempos de quarentena” (Mensagem do Reitor da UNIRIO, 2020, p. 4)” Fontes: Disponível em: http://www.unirio.br/ppgedu/SuspensodocalendrioacadmicoResolucao52562020.pdf . Acesso em 06 de outubro de 2020; e Nota disponível em: http://www.unirio.br/arquivos/noticias/NotadoReitorComunidadeUNIRIO24mar2020.pdf. Acesso em 01 de outubro de 2021.

essa pesquisa. Nem todos os documentos se encontravam disponíveis para consulta on-line. Sendo assim, a pandemia impactou a pesquisas devido a impossibilidade de acesso aos locais de guarda dos acervos físicos.

A expectativa do retorno as atividades presenciais foi se dissipando, na medida em que percebíamos a gravidade da situação com o gradativo aumento no número de casos, de pessoas infectadas e de óbitos. No Brasil, a situação foi agravada pela crise política, ética e econômica causada pela gestão pública do grupo que chegou ao poder desde o Golpe de 2016[14] (MATTOS; BESSONE; MAMIGONIAN, 2016)[15]. O então Presidente da República, desde o início da pandemia, minimizou várias vezes a gravidade da Covid-19. De acordo com Santos (2022), em pronunciamento na televisão, no dia 24 de março de 2020, dias depois da confirmação de que se tratava de uma pandemia, o presidente, Jair Bolsonaro, afirmou que era apenas uma "gripezinha". Além de não defender o distanciamento social, não acredita nas informações dadas pela OMS e afirma que o país deve voltar à normalidade pelo bem da economia, sobrepondo a economia à vida.

Dessa forma, essa pesquisa foi desenvolvida, ao longo de 2 anos, em um momento de pandemia mundial. Avançamos na vacinação, mas até o início de 2022, o vírus não dava mostras de esmaecer. Contudo, o retorno às aulas presenciais na Unirio se deu a partir da Resolução SCS nº 5.506, de 15 de março de 2022[16]. Assim como a abertura de alguns acervos, para dar continuidade à pesquisa documental.

---

[14] Em 31 de agoste de 2016, a presidenta Dilma Rousself, eleita em 2014 para o segundo mandato de Presidente da República, sofreu impeachment sob acusação de desrespeito à lei orçamentária e à lei de improbidade administrativa. Dilma classificou de golpe a aprovação do impeachment e acusou o então vice-presidente, Michel Temer, e o ex-presidente da Câmara, Eduardo Cunha, de conspiração. Fonte: Agência Senado. Disponível em: https://www12.senado.leg.br/noticias/tags/Ag%C3%AAncia%20Senado

[15]Ainda no 1º bimestre do ano de 2022, mais de 644 mil pessoas perderam a vida para a covid-19, sem contar o número inexato, porém expressivo de subnotificações e de pessoas convivendo com as sequelas deixadas pela doença. Disponível em: https://covid.saude.gov.br/. Acesso em 20 de fevereiro de 2022.

[16] Apenas em 22 de abril de 2023, o ministro da Saúde, Marcelo Queiroga, assinou a portaria que declara o fim da Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN), causada pela pandemia da Covid-19 no Brasil. Disponível em: https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2022/abril/ministerio-da-saude-declara-fim-da-emergencia-em-saude-publica-de-importancia-nacional-pela-covid-19. Acesso em 05 de julho de 2023.

É digno de nota, que na prefeitura de Duque de Caxias, alunos e professores retornaram presencialmente em 2021, sem vacina, sem sinal do vírus esmaecer. Duque de Caxias estampou as manchetes de jornais, por vários escândalos referentes ao enfrentamento da pandemia.[17]

A partir desse ano enfrento também alguns desafios na vida pessoal. Leandro Konder (1983) nos traz à luz o "curriculum mortis", que nos faz refletir que longe das histórias das antigas epopeias, aonde os heróis enfrentam as dificuldades para poder acumular vitórias, na realidade, não existem esses heróis, semideuses, somos seres humanos marcados também por derrotas e frustrações. "Vivemos uma vida precária e finita, nossas forças são limitadas, o medo e a insegurança nos frequentam; e nada disso aparece no *curriculum vitae* de cada um de nós" (p.125).

Nesse período não foi possível vestir o uniforme de qualquer heroína[18]. Era necessário enfrentar as tensões internas, conhecer as camadas mais profundas da realidade em que vivi. Foi preciso vender a casa em que morava com meu marido, por questões de segurança. Como é noticiado nas mídias, a cidade de São João de Meriti foi tomada pela violência e continuar morando ali não era mais uma opção. Passei um período na casa de minha mãe, enquanto construía uma casa na cidade de Maricá. Enfrentei com ela 3 longas internações, horas em uma clínica de hemodiálise, inclusive, uma parte dessa tese foi escrita lá. O computador e a pesquisa eram meus companheiros durante as 12 horas semanais que passava naquele lugar. Em 11 de maio de 2023, minha mãe nos deixa prematuramente, vítima de um infarto fulminante, em decorrência da doença renal, aos 47 anos de idade.

Em julho de 2022 descubro uma gravidez, que não fora desejada naquele momento, mas que se torna querida. Tive complicações e devido ao aumento da

[17] Ver mais sobre em: https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2020-07/covid-19-justica-suspende-volta-aulas-em-duque-de-caxias; https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/blog/edimilson-avila/post/2021/02/06/secretario-de-saude-de-duque-de-caxias-vacina-pessoas-no-meio-da-rua-video.ghtml; https://smeduquedecaxias.rj.gov.br/smeportal/index.php/plano-de-volta-as-aulas-pos-covid-19/.

[18] Aqui utilizo a primeira pessoa do singular por tratar-se de caminho pessoais específicos. Depois retomo a primeira pessoa do plural por entender que a elaboração da escrita e da definiação da estrutura do texto consiste no diálogo com diversas produções acadêmicas, com as fontes e com a orientadora.

pressão arterial, tive uma gravidez de risco. Eu precisava me afastar para cuidar da saúde física e mental. Precisava cuidar de mim, ter meu luto. Era necessário eu ter a coragem e a lucidez de entender o que eu precisava fazer naquele momento. Resolvi trancar o curso de doutorado, com o apoio da minha orientadora. Era preciso deixar de lado a ideologia que se manifesta no curriculum vitae, “ela incita à mentira, gera hipocrisia. Por sua monstruosa unilateralidade, a imagem do vitorioso, que ela nos obriga exibir, empobrece o nosso conhecimento de nós mesmos, prejudica gravemente a sinceridade da nossa auto-análise” (KONDER, 1983, p.125).

Em 24 de fevereiro de 2023, nasce o meu bebê, Arthur. Foi um parto de emergência, mas que ocorreu tudo bem e hoje posso compartilhar com quem lê essa tese um pouco da minha trajetória ao longo do doutorado. Tive depressão pós-parto e passado 07 meses desde o dia que **nasceu o meu grande amor**, sigo nas terapias e com a certeza que é necessário seguir em frente e finalizar esse capítulo da minha vida. Inclusive, ao longo da escrita desse parágrafo, precisei parar por três vezes, pois o choro do neném ecoava no silêncio da madrugada, de uma noite fria em Maricá.

Na certeza que “cada um de nós compõe a sua história” - como na letra da música de Almir Sater e Renato Teixeira, tentei fabricar o passado e apresentá-lo como um texto encadeado de sentidos. Nessa trajetória, com certeza, ficaram para trás fatos importantes que poderiam dar outro tom às memórias, ampliar contextos, ressignificar passagens, mas neste tempo, esses foram os caminhos que indicaram a minha procura, nos diferentes momentos da vida, por tudo aquilo que sempre quis conquistar, até chegar ao doutorado. É nesse ponto que hoje me encontro (momento contínuo de um memorial onde o presente já é passado): com uma pesquisa que contém um assunto inesgotável: a atuação do educador Anísio Teixeira, que se potencializa ao longo da história, do tempo e do espaço, esperando por contribuições para seu prosseguimento. Mas essa é outra história que será marcada no desenrolar do próprio trabalho aguardando um futuro que um dia se transformará na continuidade das minhas memórias.

3. Justificativa e relevância: O tema no contexto da produção acadêmica

Em um país historicamente marcado por contrastes absurdos educacionais e mais especificamente no acesso e permanência no ensino superior, um trabalho de História da Educação, deve ser além da mera constatação, deve ser uma denúncia! Um trabalho nesse campo do conhecimento, no atual cenário, precisa remover o véu do esquecimento, apontar as contribuições significativas, desfazer os nós das tramas políticas e ousar olhar com olhos capazes de ver além das aparências.

Como explicitado anteriormente, início o doutorado em 2019, mesmo ano em que toma posse em 1º de janeiro o novo presidente eleito do Brasil. como presidente do Brasil, Jair Messias Bolsonaro[19]. Nesse período vivenciamos o acirramento de divergências e farta polêmicas em face das políticas do Governo Federal para o Ensino Superior[20]. Desse modo, estudar a história do Ensino Superior no Brasil tornou-se latente, além das fontes impulsionarem para um estudo mais ampliado acerca desse nível de ensino.

---

[19] Trata-se de Jair Messias Bolsonaro. Nascido em Glicério/SP em 21 de março de 1955. Político eleito pelo Partido Social Liberal, para governar o país de 01 de janeiro de 2019 a 31 de dezembro de 2022, após 27 mandatos como Deputado, sendo o primeiro em 1991. É militar reformado, atualmente filiado ao Partido Liberal. Defende ideias como o voto impresso, liberação da posse de armas para a população em geral, privatização das estatais. Perdeu as eleições de 2022, se tornando o primeiro presidente da república que não conseguiu ser reeleito desde 1997, quando foi instituída a reeleição no Brasil. Disponível em: https://www.camara.leg.br/deputados/74847/biografia

[20] Referências: AGÊNCIA CÂMARA NOTÍCIAS. Orçamento da pesquisa científica perdeu mais de R$ 80 bilhões nos últimos sete anos. 02 jun. 2021. Disponível em: https://www.camara.leg.br/noticias/883070-orcamento-da-pesquisa-cientifica-perdeu-mais-de-r-80-bilhoes-nos-ultimos-sete-anos/. Acesso em: 10 abr. 2023.

ANDIFES. Governo federal faz novo corte na educação e inviabiliza funcionamento das universidades. Disponível em: https://www.andifes.org.br/?p=94444. Acesso em 10 abr. 2023.

ARAUJO, Maria Arlete Duarte de.; MACEDO, Marconi Neves. O desmonte da Educação superior no governo Bolsonaro. In: IX Encontro Brasileiro de Administração Pública, São Paulo/SP, 2022. Sociedade Brasileira de Administração Pública, Brasil. Disponível em: https://sbap.org.br/ebap-2022/358.pdf. Acesso em: 10 de agosto de 2023.

AZEVEDO, Margarida. Nas últimas duas décadas, Governo Bolsonaro é o que mais cortou em recursos de educação e ciência. Jornal do Comércio. 09 dez. 2022. Disponível em: https://jc.ne10.uol.com.br/colunas/enem-e-educacao/2022/12/15138129-governo-atual-e-o-que-mais-cortou-em-recursos-de-educacao-e-ciencia.html. Acesso em: 14 fev. 2023.

LEHER, R. Educação e neofascismo no governo Bolsonaro. In: REBUA, E. et al.. (Neo) Fascismos e Educação - Reflexões Críticas sobre o avanço do Conservadorismo no Brasil. Rio de Janeiro: Mórula Editora, 2020.

TENENTE, Luiza; FIGUEIREDO, Patrícia. Entenda o corte de verba das universidades federais e saiba como são os orçamentos das 10 maiores. G1. 15 maio 2019. Disponível em: https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/05/15/entenda-o-corte-de-verba-das-universidades-federais-e-saiba-como-sao-os-orcamentos-das-10-maiores.ghtml. Acesso em 23 fev. 2023.

Considerando o recorte temporal da pesquisa (1951-1964), examinamos a recente produção acadêmica acerca da História do Ensino Superior no Brasil nos “anos dourados”, período compreendido entre os anos de 1945 e 1964, o qual o autor britânico Erik Hobsbawm caracteriza e denomina “Era de Ouro”, pertencente “essencialmente aos países capitalistas desenvolvidos” (HOBSBAWM, 1995, p.255). No Brasil, o período foi associado a um projeto de crescimento e "modernização" econômica do país, conhecido como "desenvolvimentismo", conceito que iremos adensar nos próximos capítulos, tendo em vista analisar o pensamento e as ações de Anísio Teixeira em relação ao Ensino Superior e a universidade no Brasil desse período.

A realização desse levantamento se fez necessária também para justificar a relevância da pesquisa, principalmente no campo da História da Educação.

Cabe ressaltar que falar sobre o Brasil dos Anos Dourados nos remete, irremediavelmente, à figura pública Juscelino Kubitschek[21] de Oliveira, Presidente da República entre 1956 e 1961. Conforme Angela de Castro Gomes, na apresentação do livro *O Brasil de JK*, “nesses ‘anos dourados’ há sem dúvida uma grande figura: o presidente Juscelino Kubitschek. Os ‘anos dourados’ são, portanto, basicamente os anos do governo JK” (GOMES, 1991, p. 2).

A “varredura” é necessária para sabermos qual a situação do tema – no horizonte de produções acadêmicas existentes, a fundamentação teórica, a indicação de outras fontes de leitura, e/ou salientar as contribuições e possíveis barreiras da própria pesquisa. Nessa perspectiva, privilegiamos a busca por dissertações e teses, por se tratar do tipo de pesquisa próxima a esta, mas também não descartamos um levantamento de artigos relacionados ao assunto.

Sendo assim, para obtermos tal informação, fizemos um levantamento[22] das produções acadêmicas referentes ao CBPE no período que compreende

[21] Mineiro, nascido em 1902. Tornou-se presidente do Brasil em 1956, ficando no poder até 31 de janeiro de 1961. Nesse governo a ideia nacional-desenvolvimentista ganha mais força, através do plano de metas 50 anos em 5, que previa um acelerado crescimento econômico. JK, como também ficou conhecido, foi o responsável pela mudança da capital do país para Brasília. Morreu em 9 de agosto de 1976 em um acidente rodoviário. https://jk.cpdoc.fgv.br/. Ver também a dissertação DIEGUEZ, Priscila. Lugar de mulher é na sala de aula ou na cozinha? A inserção feminina no ensino superior durante os Anos Dourados: um olhar através do Jornal das Moças. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO, Rio de Janeiro, 2019.

[22] Levantamento realizado entre os meses de agosto de 2019 a outubro de 2023.

1955 a 1964. Utilizamos as palavras-chave “INEP”, “DEPE” e “Divisão de Estudos e Pesquisas Educacionais”, por ser essa a divisão do CBPE responsável pela verificação e acompanhamento do funcionamento de sistema oficial de ensino, inclusive o Ensino Superior. Utilizamos também expressões “DEPS”, “Divisão de Estudos e Pesquisas Sociais”, “Anísio Teixeira e o Ensino Superior”, “Anísio Teixeira e a Universidade”; “O CBPE e a Universidade”, “O CBPE e o Ensino Superior”. A busca por essas produções foi efetuada nos seguintes locais:

1. Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES): http://www.capes.gov.br
2. Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD): http://bdtd.ibict.br/
3. Biblioteca Científica Eletrônica (Scielo): https://www.scielo.br/
4. Site da Sociedade Brasileira de História da Educação, onde encontramos os anais do Congresso Brasileiro de História da Educação: http://www.sbhe.org.br/anais-cbhe
5. Portal Domínio Público do MEC: www.dominiopublico.gov.br/pesquisa

Com isso foram encontrados nos sites:

(1) Banco de Tese da CAPES, encontramos três teses de doutorado, sobre Anísio Teixeira e o Ensino Superior que abordam a experiência da Universidade do Distrito Federal (UDF), Universidade de Brasília (UnB) ou focalizam na temática da formação de professores, contudo não tem como foco o pensamento e ações anisianas sobre o Ensino Superior e a Universidade.

Quadro 1: Levantamento no Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) no período de 2010 até 2020.

Ano da defesa	Tipo de Produção Acadêmica	Instituição de Ensino	Autor (a)	Orientador	Título	Período abordado na pesquisa
2017	Doutorado em Direito	UnB	Laila Maia Galvão	Prof. Dr. Cristiano Paixão.	Constituição, educação e democracia: a Universidade do Distrito Federal (1935-1939) e as transformações da Era Vargas	1935 -1939
2010	Doutorado em Educação	UFF	Artur de Morais e Silva	Prof. Dr. Giovanni Semeraro	Anísio Teixeira e Florestan Fernandes: Intelectuais orgânicos em dois projetos de educação superior	1930 - 1934
1993	Doutorado em Educação	PUC-Rio	Ana Waleska P. C. Mendonça	Prof. Dr. Ilmar Rohloff de Mattos.	Universidade e formação de professores: uma perspectiva integradora. A Universidade de Anísio Teixeira	1935 - 1939

Quadro elaborado pela autora.

Um olhar mais cuidadoso para filtrar as produções referentes ao pensamento e ações de Anísio Teixeira sobre Ensino Superior e a Universidade no período estudado, proporcionou um levantamento de produções acadêmicas mais direcionado ao tema da pesquisa.

Embora as teses encontradas não sejam do mesmo período abordado por esta pesquisa, na pesquisa histórica é preciso retroceder um pouco o marco temporal e/ou avançar dependendo da necessidade, a fim de perceber o que há de continuidades ou rupturas para refletir sobre as ações de determinado período estudado.

(2) Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Nesse segundo levantamento, as palavras-chave utilizadas não corresponderam a nenhum registro.

(3) Biblioteca Científica Eletrônica (Scielo). Nela encontramos o trabalho de Fernando César Ferreira Gouvêa, intitulado *Mestres do amanhã: o intelectual Anísio Teixeira e a pós-graduação no Brasil (1951-1964),* onde o autor aborda a participação de Anísio Teixeira enquanto diretor da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de nível Superior (CAPES).

(4) Congresso Brasileiro de História da Educação. Na impossibilidade de analisar todos os eventos dentro do campo de História da Educação[23] devido a quantidade de trabalhos neles publicados, focamos no Congresso Brasileiro de História da Educação (CBHE), promovido pela Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE), analisando seus anais desde 2000, ano do primeiro encontro até 2022, ano do XI CBHE[24].

A análise desse material teve como metodologia a leitura dos títulos, resumos e palavras-chave. O acesso a esses documentos foi possível através da página da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE)[25] fazendo-se o levantamento de trabalhos envolvendo todos os eixos.

A diversidade de eixos temáticos (ver apêndice 1) visitados deve-se ao fato de ao longo das edições do Congresso serem incluídos ou excluídos eixos, bem como, foi comum o agrupamento de alguns eixos, em face das demandas surgidas na sociedade e no campo de conhecimento para discussão.

A partir da análise dos trabalhos, destacamos três, de interesse dessa investigação, por abarcar o foco da presente pesquisa: o pensamento e ações de Anísio Teixeira sobre ensino superior no Brasil.

[23] Podemos citar como encontros em História da Educação: Congresso Iberoamericano de História da Educação Latinoamericana (CIHELA); Seminários Nacionais do Grupo de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil"- HISTEDBR, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) – possui um Grupo de Trabalho (GT) de História da Educação, International Standing Conference for the History of Education (ISCHE), Encontro de História da Educação do Centro- Oeste (EHECO), Encontro Norte e Nordeste de História da Educação (ENNHE); Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação (COLUBHE); Bem como os encontros promovidos pela Associação Nacional de História (ANPUH). o Encontro de História da Educação do estado do Rio de Janeiro – EHEd-RJ.

[24] Participei do X CBHE apresentando o trabalho intitulado: Anísio Teixeira e a Universidade: o pensamento do educador sobre o ensino superior brasileiro (anos 1930 e 1950).

[25] A respeito do acesso aos anais dos CBHEs destaco como problema de busca a organização dos trabalhos em ficheiros incluídos nos eixos temáticos, em suas quatro primeiras edições. Sua identificação era, em grande parte, por número e em alguns casos pelo nome do autor ou até com palavras-chave. Desta forma, foi necessário abrir arquivo por arquivo dentro das pastas, para que fosse possível saber o tema da pesquisa. Disponível em: https://sbhe.org.br/anais . Acesso em 20 de outubro de 2023.

QUADRO 2 – Levantamento nos Anais do Congresso Brasileiro de História da Educação no período de 2000 até 2019

Ano	Edição	Eixo Temático	Autor (a)	Trabalho apresentado	Período abordado na pesquisa
2002	II	Intelectuais e Memória da Educação no Brasil	Maria Rita de Almeida Toledo	*Anísio Teixeira e o projeto do boletim "Educação e Ciências Sociais"*	1956 a 1962
2002	II	Intelectuais e Memória da Educação no Brasil	Ana Waleska P. C. Mendonça e Fernando Gouvêa	*A institucionalização da Pós-Graduação no Brasil: um percurso com os boletins da Capes na gestão de Anísio Teixeira*	1951 a 1964
2008	V	Políticas Educacionais e Movimentos Sociais	Aristeo Leite Filho e Fernando Gouvêa e Pablo Santos	*Quando os documentos falam... Ouve-se até o silêncio: Entre relatórios, decretos e manuscritos, a gestão de Anísio Teixeira no INEP/CBPE*	1952 a 1964

Quadro elaborado pela autora.

Nota-se que na edição de 2017, IX CBHE, foram apresentados onze trabalhos abordando temas como a criação do Ensino Superior no Brasil, currículo do curso de Pedagogia, história da disciplina de Didática, formação do docente em nível superior, a trajetória do ensino de Odontologia na América no século XIX, contudo nenhum desses trabalhos fez alusão específica ao pensamento de Anísio Teixeira sobre esse nível de Ensino e mais especificamente frente ao INEP/CBPE.

No site do Portal Domínio Público do Ministério da Educação (MEC), não foi encontrado nenhum trabalho de interesse para a presente pesquisa.

O levantamento aponta para a necessidade de mais estudos sobre Anísio Teixeira e o Ensino Superior e a universidade. Deste modo, a relevância do presente estudo está em mais uma contribuição ao tema quando a pesquisa investiga o pensamento e as ações do educador durante o período em que esteve à frente de órgãos públicos que foram espaços de atuação de Anísio Teixeira e de sua rede de colaboradores para propagar as ideias anisianas sobre educação superior trazendo à luz novas fontes. Dentre essas instituições, merecem destaques o CBPE/INEP, CAPES, CHEAR. É fato de que não foram encontrados trabalhos na área de História da Educação que se detiveram no

pensamento de Anísio Teixeira no período em que esteve à frente das instituições acima citadas, não mais como uma hipótese, e sim como um argumento, por ser ainda uma temática pouco explorada no campo de História da Educação.

Buscamos também, com essa pesquisa, um maior rigor na abordagem, aliado ao respeito às fontes, visto que transitamos por uma extensa e variada documentação, que compreende correspondências pessoais, documentos oficiais, fotografias, editoriais encontrados nos acervos consultados[26].

4. A questão de estudo e os objetivos da pesquisa: a elaboração de uma tese

Estudar sobre o pensamento e as ações de Anísio Superior sobre a educação superior no período entre 1951 a 1964 nasce a partir da pesquisa exploratória da temática estudada reafirmando a necessidade do incremento de pesquisas envolvendo as discussões conduzidas pelo educador sobre a temática de estudo mais precisamente, conduzindo-nos para as seguintes questões: (1) Quais as discussões sobre o Ensino Superior e a universidade brasileira foram conduzidas por Anísio Teixeira, no período abordado por esta pesquisa? (2) o pensamento e as ações de Anisio contribuíram para a educação superior do seu tempo?

Com a finalidade de responder tais questionamentos, elencamos alguns objetivos geral e específicos, de modo a apurarmos nosso olhar ao estudo:

Objetivo Geral:

Refletir como o pensamento e as ações de Anísio Teixeira na CAPES, no CBPE, no INEP e em outras instituições em que esteve à frente, na década de 1950, contribuíram para moldar o Ensino Superior brasileiro e a Universidade.

Objetivos específicos:

1. Apresentar os procedimentos teórico-metodológicos adotados nesta pesquisa, permitiram a análise do impacto do pensamento e das ações de

[26] Os acervos e neles as fontes encontradas e consultadas para a escrita dessa tese, serão abordadas no Capítulo 1.

Anísio Teixeira nas instituições educacionais brasileiras onde atuou durante a década de 1950.

2. Caracterizar o desenvolvimento e a transformação das/nas universidades brasileiras durante os anos dourados, com foco na atuação de Anísio Teixeira na CAPES e na implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 4.024/1961).

3. Analisar a influência de Anísio Teixeira no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) e como suas políticas e ações durante seu período de liderança impactaram o desenvolvimento e a reforma do ensino superior no Brasil.

4. Examinar a relação entre o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE) e as ciências sociais, investigando como Anísio Teixeira promoveu essa interação, analisando o impacto de sua rede de sociabilidade na integração das ciências sociais nas pesquisas e políticas educacionais, especialmente no ensino superior, desenvolvidas pelo CBPE.

Os objetivos da pesquisa deram origem aos quatro capítulos que compõem o trabalho, partindo da discussão de como Anísio Teixeira entendia o papel da Universidade na sociedade brasileira daquela época. O modo como o educador pensava a instituição universitária e o ensino superior junto aos seus pares, o modo como estes se inter-relacionavam, se envolviam e se influenciam em relação ao ensino superior. Defendo, pois, que as relações travadas por Anísio Teixeira representaram uma rede, tendo em vista o conceito de Nobert Elias ao afirmar que as associações humanas na sociedade representam uma

> (...) ordem invisível em que são constantemente introduzidos os objetivos individuais e uma (...) rede de funções interdependentes pela qual as pessoas estão ligadas entre si que tem peso e leis próprios. (ELIAS, 1994, p.22)

Tal defesa realça que as relações humanas são como uma rede, a qual é tecida por fios que se entrelaçam por algum objetivo, pensamento, ação incomum.

Falamos de um momento, os anos dourados, em que no cenário nacional, os contornos do ensino superior brasileiro se delineavam. Neste cenário, foi discutida e promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional que versava sobre o sistema de ensino, incluindo esse nível de ensino e a Universidade, uma instituição educativa criada oficialmente no Brasil em 1920. Fruto de discussão iniciada em 1947, A LDBEN seria promulgada sob o número 4.024, em dezembro de 1961.

Anísio Teixeira ganhou destaque ao participar ativamente dos debates sobre a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) como um fervoroso defensor da escola pública.

Anísio Teixeira defendia uma educação pública, laica e gratuita como meio essencial para enfrentar os problemas sociais de seu tempo. Ele acreditava que uma educação de qualidade para todos poderia promover o desenvolvimento social, econômico e político do país. Teixeira buscava uma escola que não apenas transmitisse conhecimentos acadêmicos, mas que também reduzisse as desigualdades sociais e oferecesse a todos a mesma oportunidade de crescimento e participação na vida social.

Para ele, a educação tinha o poder de aproximar as pessoas, ajudando a superar preconceitos e fomentar um ambiente mais igualitário. Acreditava que, através da formação escolar universal e da inclusão ativa dos cidadãos nas vivências sociais, seria possível construir uma sociedade mais coesa e justa. Em resumo, Anísio Teixeira via a educação como um instrumento fundamental para a promoção da igualdade e para o progresso do país como um todo.

Anísio Teixeira (1976) definiu a Lei de Diretrizes e Bases como:

> Lei federal sui generis, à maneira do Código Civil, do Código Comercial, etc. Destinada a regular a ação dos Estados, dos Municípios, da União e da atividade particular no campo do ensino (...); a autoridade implícita na lei sujeita a todos quanto a seu cumprimento, sua interpretação e sua execução (TEIXEIRA, 1976, p.227).

Conforme Romanelli (1993, p. 177) pontua: “(...) jamais, na história da educação brasileira, um projeto de lei foi tão debatido e sofreu tantos reveses, quanto esse”.

> A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei 4024, de 20 de dezembro de 1961, teve uma gestação lassa e penosa. Entre a chegada do texto a Câmara Federal, outubro de 1948, e o início dos debates sobre o texto, maio de 1957, decorreram oito anos e meio. Daí, até a aprovação, em 20 de

> dezembro de 1961, mais quatro anos e sete meses (CARNEIRO, 2006, p. 24).

5. Organização dos capítulos

A proposta de texto tendo em vista a pesquisa exploratória compõe-se de uma introdução, quatro capítulos e considerações finais.

Nessa introdução apresentamos o objeto de estudo os desafios enfrentados ao longo da pesquisa, bem como sua relevância da temática e as hipóteses que a direcionam, as questões e os objetivos do estudo, justificativa o ponto de vista que está sendo defendido pela autora,

Ao longo dos capítulos, procuramos fazer um percurso não linear pela trajetória intelectual de Anísio Teixeira, ou seja, não trazemos a trajetória anisiana na educação como em uma linha tempo. O ir e vir, em diferentes décadas, são necessários para entender o pensamento do autor. Desse modo, buscamos atingir uma reflexão crítica sobre o pensamento do intelectual baiano acerca do ensino superior e da universidade.

No primeiro capítulo apresentamos o percurso teórico-metodológico que se fez necessário para a construção deste trabalho, explicitando as fontes documentais que nos conduziram a (re)construir o pensamento e as ações de Anísio Teixeira sobre o ensino superior brasileiro por meio das pistas e indícios nelas encontradas. Deste modo, explicitamos o referencial teórico e o corpus documental que travamos contato para a realização dessa pesquisa de doutorado.

O Ensino Superior Brasileiro no período considerado por esta pesquisa será abordado no segundo capítulo, intitulado “A Universidade nos anos dourados: uma instituição para a formação da cultura brasileira”, com o intento de traçar uma visão panorâmica sobre o ensino superior brasileiro. Desse modo, o capítulo foca na visão de Anísio Teixeira sobre a função da universidade e o modo como a UDF representou essa visão. A atuação do educador na CAPES, e sua influência na implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 4.024/1961).

No terceiro capítulo, cujo título foi apropriado da própria fala de Anisio Teixeira, por isso intitulado “A presença de Anísio Teixeira no INEP e a criação

do CBPE", exploraremos Anísio Teixeira na cena pública na década de 1950, destacando seu papel crucial no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) e sua contribuição para a criação do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE). Em marcos da historiografia, do INEP, apresentamos, os principais fatos ocorridos no Instituto, desde a sua criação, bem como a direção de Anísio Teixeira e suas estratégias de trabalho como a criação e esvaziamento do CBPE, assim como sua organização.

Intitulado "*Entre Redes e Reformas: Anísio Teixeira, o CBPE, o CHEAR e a Influência das Ciências Sociais no Ensino Superior",* o quarto capítulo da tese analisa a interseção entre Anísio Teixeira, o CBPE, o CHEAR e a influência das ciências sociais no ensino superior brasileiro. Explora como as redes de sociabilidade de Teixeira e a atuação dessas instituições influenciaram ou não o cenário educacional durante um período de significativas reformas e transformações, que foi a década de 1950.

Por fim, são tecidas as considerações finais, a partir dos argumentos que justificam esta pesquisa, alinhavando as análises feitas ao longo desse estudo.

CAPÍTULO 1 - OS PERCURSOS DA PESQUISA: ENTRE ACERVOS, FONTES, CATEGORIAS DE ANÁLISE E A PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

> Poucos descem aos fundamentos nos quais se enraízam suas opções epistemológicas e, consequentemente, poucos conhecem o subsolo em que se alimentam suas convicções acerca da salvação por obra da educação. Não se trata, é claro, de dizer que não são feitas opções ou que não há convicções (sociais, políticas, pedagógicas, metodológicas, éticas etc.). Afirmar isso seria um engano crasso! O que me parece fazer falta é saber de onde vieram e como se engendraram tais opções e convicções. O que falta para muitos de nós é descer aos porões. A imensa maioria tão somente toma de empréstimo tais opções e convicções, assumindo-as como verdades naturais e, desse modo, não problematizáveis (VEIGA-NETO, 2012, p.276).

Assim como frisa Alfredo Veiga-Neto (2012), em seu texto intitulado “É preciso ir aos porões”, é fundamental percorrer sobre os fundamentos teóricos que embasam a pesquisa. O autor alerta para o desconhecimento de conceitos que engendram as convicções e práticas teóricas vigentes, de onde vieram e como se tornaram o que são hoje. A presente pesquisa, vai ao encontro com o que o autor diz, ao entendermos que as inúmeras questões teóricas vigentes na contemporaneidade requerem idas e vindas aos porões. Nesta pesquisa, entendemos as idas aos porões como a procura por documentos que possam nos ajudar na elaboração de uma tese. No porão, firmamos nossos pés; do sótão, partimos para voos imaginários, para o sonho e as utopias. Lá estão a reflexão e a razão; aqui estão a imaginação e a inovação. Pelas raízes, plantadas no porão, nos alimentamos a fim de nos elevar para além das experiências imediatas. incapazes de alçar voo e de conhecer onde estão fincados seus próprios pés, aqueles que habitam apenas os pisos em que se dão as experiências imediatas vivem limitados a si mesmo ou limitados pelos limites que os outros arbitrariamente lhes impõem (VEIGA-NETO, 2012).

Neste capítulo, abordaremos as fontes, encontradas nos acervos físicos e virtuais e o referencial teórico-metodológico utilizados na investigação. Partimos do pressuposto de que os documentos encontrados requerem uma interpretação e análise crítica, e essa abordagem só é viável através de leituras fundamentadas no referencial teórico-metodológico adequado, como veremos mais adiante.

Tendo como referência o que foi anteriormente elucidado, convidamos o leitor para uma breve ida aos porões da História da Educação Brasileira para só depois vislumbrarmos o sótão. Sendo assim, neste capítulo trataremos das fontes e do referencial teórico-metodológico utilizado na investigação, seguimos como pressuposto básico a ideia de que os documentos encontrados necessitam de uma interpretação e olhar crítico, e isto só é possível a partir de leituras tendo por base o referencial teórico-metodológico correspondente.

Sobre as fontes, Demerval Saviani nos alerta que:

> As fontes estão na origem, constituem o ponto de partida, a base, o ponto de apoio da construção historiográfica que é a reconstrução, no plano do conhecimento, do objeto histórico estudado. Assim, as fontes históricas não são a fonte da história, ou seja, não é delas que brota e flui a história. Elas, enquanto registros, enquanto testemunhos dos atos históricos, são a fonte do nosso conhecimento histórico, isto é, é delas que brota, é nelas que se apoia o conhecimento que produzimos a respeito da história (SAVIANI, 2006, p.29).

De modo geral, as fontes se caracterizam por serem matéria-prima do historiador, que se apropria delas tanto para compreender o passado quanto para estabelecer a relação com o presente. É importante reconhecer que as fontes não são verdades irrefutáveis, pois são produções humanas. Cabe ao historiador questioná-las e analisá-las já que trazem consigo fatos de um determinado período, local e grupo de pessoas. Conforme Saviani:

> (...) não se trata de buscar as origens ou a verdade de tal fato, trata-se de entender estas enquanto registro testemunhos dos atos históricos. É a fonte do conhecimento histórico, é nela que se apoia o conhecimento que se produz a respeito da história. Elas indicam a base e o ponto de apoio (...) (SAVIANI, 2006.p.30).

As fontes são nesse sentido, artefatos culturalmente construídos e repletos de intencionalidade pelos grupos que a originaram. Assim para Bloch: “Tudo que o homem diz ou escreve, tudo que fabrica tudo o que toca pode e deve informar sobre ele”. (BLOCH, 2001, p.79.). Neste sentido, o passado deve servir para compreender como viviam os homens do passado, e principalmente estabelecer a relação com o presente. Ainda segundo Bloch: “A ignorância do passado não se limita a prejudicar a compreensão do presente; compromete no presente a própria ação” (BLOCH, 2001, p.65).

Sendo assim, a presente pesquisa possui uma abordagem histórica-documental, especialmente no que concerne à Nova História Cultural, considerando que as fontes apresentam novos problemas, como assinala Sonia de Castro Lopes (2006), "na verdade, a História cultural não é recente, mas é novo o seu prestígio nos meios acadêmicos" (LOPES, 2006, p.40). O que se explica em parte pela redefinição da relação entre essa história e a História Social, pois no período de preeminência da História Política, praticamente não havia espaço para outras histórias. Ainda de acordo com a autora, foi a partir dos anos de 1970, com o surgimento da 3ª Geração do Annales[27] que os historiadores passam a se interessar pelas descontinuidades do processo histórico, deslocando seus olhares para os bloqueios, as inércias e as permanências do sistema social.

Dessa forma, a diversidade das fontes consultadas e utilizadas na presente pesquisa e análise acerca do pensamento e ações de Anisio Teixeira sobre Ensino Superior e universidade, deve-se as possibilidades trazidas pela Nova História Cultural, mesmo sendo criticada por alguns historiadores, atribuindo-lhe um caráter fragmentado[28], para nós, sugere um indicador de possibilidades.

Nesse sentido, a pesquisa constitui-se como um estudo histórico

> que tome por objetivo a compreensão das formas dos motivos – ou, por outras palavras, das representações do mundo social – que à revelia dos atores sociais, traduzem as suas posições e interesses objetivamente confrontados e que, paralelamente, descrevem a sociedade como pensam que ela é, ou como gostaria que fosse (CHARTIER, 1990, p. 19).

A Nova História Cultural encontra em Chartier, como sinaliza Lopes (2006), "a inspiração para focalizar os objetos culturais em sua materialidade, resgatando seus processos de produção, circulação, práticas, representações e apropriações" (p.41), sendo assim, o impacto causado pela mudança de

[27]A expressão "a nova história" é mais bem conhecida na França. "*La nouvelle histoire* é o título de uma coleção de dez ensaios editados pelo medievalista francês Jacques Le Goff, em colaboração com Roger Chartier e Jacques Revel, em 1978. Nesses casos, está claro o que é a nova história: é uma história *made in France* (...) mais exatamente, é a história associada a chamada *École des Annales"* (COSTA, 2003, p.13).

[28] Sobre Escola dos Annales e História Nova, ver DOSSE (1992), BURKE (1992) e Le Goff (1988).

concepção acerca da apropriação dos objetos culturais colocados em circulação, faz “nascer novos” objetos que passam a ter sua materialidade considerada a partir da alteração dos paradigmas rompidos pela Nova História Cultural. Sobre a materialidade desses objetos Chartier nos alerta que

> contra a representação, elaborada pela própria literatura, do texto ideal, abstracto, estável porque desligado de qualquer materialidade, é necessário recordar vigorosamente que não existe nenhum texto fora do suporte que o dá a ler, que não há compreensão de um escrito, qualquer que ele seja, que não dependa das formas através das quais ele chega ao seu leitor (1990, p.16-17).

Cabe, portanto, considerar que a presente pesquisa entende o fato histórico como resultante de um processo de construção, uma visão que busca perceber o processo histórico por suas continuidades e rupturas, buscando pesquisar o que está implícito e explícito nos escritos e na materialidade dos documentos.

1.1 - Visitando acervos e *garimpando* fontes: o corpus documental

Para a realização da pesquisa é preciso dispor de variadas fontes que nos possibilitem uma investigação mais profunda sobre o tema. Cabe ressaltar que, as fontes são a matéria-prima de que dispõe o historiador para escrever sua obra. Como nos lembra Lopes (2006, p. 44), “próximas ou distantes, eloquentes ou silenciosas, evidentes ou sub-reptícias, manifestando às vezes pela ausência, constituem elas o ponto de partida de qualquer investigação séria”. É necessário, portanto, interrogá-las e debruçar sobre elas, utilizando a metodologia necessária. É preciso partir de alguns pressupostos, como forma de embasar teoricamente nossas reflexões e inferências acerca da temática escolhida.

Em relação as fontes, de acordo com Diana Vidal:

> O interesse pela singularidade no tratamento das diversas fontes para a produção historiográfica [...] já tinha forjado um deslizamento em direção à história, à teoria da linguagem e à antropologia, dentre outras disciplinas, impelindo à busca de documentação sobre o passado educacional em arquivos públicos, institucionais e particulares, e mesmo à elaboração de documentos pelo recurso à história oral (VIDAL, 2005, p.1).

Desse modo, para alcançarmos os objetivos propostos por esta pesquisa, foi necessário o levantamento de fontes, o qual foi realizado em arquivos públicos e institucionais, trabalhadas em diálogo com os estudos que foram produzidos acerca da temática de estudo ou dela se aproximam.

O olhar sobre as fontes foi direcionado para que possibilitasse a realização de uma análise mais aprofundada sobre como Anísio Teixeira pensava o Ensino Superior e a Universidade no período entre 1951 a 1964. Diante dessa perspectiva, a pesquisa envolve a articulação entre a base documental e a base bibliográfica, referidas ao tema.

Na perspectiva apresentada, a pesquisa documental foi realizada nos seguintes acervos:

1- Centro de Pesquisa e Documentação em História Contemporânea da Fundação Getúlio Vargas (CPDOC- FGV). Localizado a Praia de Botafogo, 190, 14º andar, Rio de Janeiro. Atualmente a documentação relativa ao Arquivo Pessoal de Anísio Teixeira[29] está disponibilizada on-line e pode ser consultada através do site: https://cpdoc.fgv.br. É digno de nota que essa pesquisa foi feita in loco, pois no período de consulta ao acervo, não tínhamos a digitalização de todos os documentos.
2- Biblioteca Anísio Teixeira, localizada na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), na Avenida Pasteur, 250. O acervo bibliográfico preservado no Espaço Anísio Teixeira e na Biblioteca Central do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da UFRJ é composto por parte da Biblioteca do extinto CBPE. Na base de dados dessa Biblioteca encontramos 101 arquivos sobre o CBPE, além de 63 publicações do referido Centro[30]. Nesse acervo há 12 mil obras catalogadas e mais de 30 mil em catalogação ou processo técnico. O horário de atendimento ao público é de segunda-feira à sexta-feira das 9h às 21h.

[29]Denominação utilizada pelo CPDOC-FGV e adotada para uso nesse trabalho.

[30] Destacam-se clássicos da área da Sociologia como, *Os dois Brasis*, de Jacques Lambert e da área da pesquisa educacional como, *O professor primário metropolitano* de Luiz Pereira e *Professoras de Amanhã* de autoria de Aparecida Jolly Gouveia. Além destes, reúne uma coleção de guias de ensino e recomendações didáticas, ao lado de avaliações sobre currículos, programas e métodos de ensino (XAVIER e SCELZA, 2004).

3- Arquivo Histórico do INEP[31]. Este Arquivo reúne documentos da educação brasileira de 1937, quando o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) foi criado, até 1997, quando se tornou uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação. O Arquivo preserva a memória do Instituto, da pesquisa e da produção de conhecimento sobre a história da educação brasileira. O Arquivo Histórico é responsável pela guarda permanente, ordenação física, conservação, preservação e divulgação do seu acervo documental, organizado em 53 séries documentais. As séries são compostas por documentos textuais, iconográficos e cartográficos. Localizado em Brasília, tem parte de seu acervo digitalizado. O que ainda não está disponível on-line é possível acessar através do "Formulário de acesso à documentação histórica", o qual, o pesquisador preenche com as palavras-chave e o período de interesse. Para isso, o formulário é enviado por e-mail juntamente com cópia do documento de identificação do interessado. O funcionário do Arquivo faz a pesquisa no acervo e envia os documentos digitalizados para o e-mail do pesquisador. O Arquivo histórico funciona de segunda-feira à sexta-feira, das 8h às 18h e pode ser acessado através do link: http://arquivohistorico.inep.gov.br/.

4- Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade (PROEDES-UFRJ). Localizado na Faculdade de Educação da UFRJ[32], reúne documentação referente a Universidade do Distrito Federal - UDF e da Faculdade Nacional de Filosofia - FNFi da Universidade do Brasil/UFRJ, reúne documentos importantes para se estudar e entender a história do ensino superior e da universidade no Brasil. O acervo do PROEDES, conta também com documentos sobre Anísio Teixeira, tais como publicações do educador, correspondências, documentos oficiais enquanto ocupava cargos públicos, além de teses e dissertações sobre Anísio Texeira. O acesso ao acervo é feito presencialmente[33].

[31] Acervo Arquivístico do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

[32] Avenida Pasteur, 250. Botafogo – RJ.

[33] Em outubro de 2023, o site do PROEDES informava seu fechamento temporário devido a infestação de cupins no arquivo. A equipe lamentava os contratempos e afirmou que todos os esforços estavam sendo envidados para normalizar a situação. Segue o e-mail de contato do Programa: proedes.fe.ufrj@gmail.com

5- Biblioteca do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Nesse acervo encontramos os anuários estatísticos do Brasil, publicados desde 1908, tendo sua publicação suspensa entre os anos de 1913 e 1935, voltando a ser publicado em 1936 e permanecendo até os dias atuais com sua publicação em periodicidade anual. A consulta no referido acervo on-line através do endereço eletrônico: https://biblioteca.ibge.gov.br/biblioteca-catalogo, sendo possível consultar todas as edições dos anuários, totalizando 81 publicações.

6- BNDigital Brasil – Hemeroteca Digital Brasil. O acervo da Hemeroteca Digital Brasileira da Biblioteca Nacional, se localiza no endereço eletrônico https://bndigital.bn.gov.br/acervodigital. Na busca das fontes utilizamos as palavras-chave: Anísio Teixeira, CBPE, INEP, universidade e ensino superior. Mesmo tendo textos sobre Anísio Teixeira, não utilizamos os documentos encontrados nessa pesquisa.

Além dos acervos acima identificados, consultamos também o site da RBEP.

7- Site da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Localizada no endereço eletrônico www.rbep.inep.gov.br, o site reúne publicações da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP), importante periódico da época. Teve seu primeiro número publicado em julho de 1944, ainda na gestão de Lourenço Filho (1938-1945) frente ao INEP; e mesmo com dificuldades e atrasos na gestão Murilo Braga (1946-1952) de 1947 ao primeiro trimestre de 1952, manteve-se como um impresso prestigiado pelos diferentes segmentos educacionais, sendo a principal publicação do Ministério da Educação nos aspectos qualitativo e quantitativo. Possuía uma tiragem de 2.000 exemplares permitindo a sua distribuição para diversas instituições nacionais e internacionais além de contar com uma lista de colaboradores expoentes no campo educacional brasileiro e muitas vezes com artigos assinados por autores estrangeiros.[34] A revista tratava das questões educacionais em seus aspectos mais amplos e mais variados (GOUVÊA, 2008). Esse periódico é publicado, pelo INEP, até os

[34] Informações disponíveis em: www.rbep.inep.gov.br. Acesso em: 16 de junho de 2019.

dias atuais. Cabe ressaltar que o INEP/CBPE também foi responsável pelas publicações da Revista *Educação e Ciências Sociais, a* revista teve 21 números publicados, entre março de 1956 e setembro de 1962[35].

Em síntese, além da consulta aos exemplares da RBEP, o corpus documental utilizado nessa pesquisa para a elaboração da tese é parte dos acervos do CPDOC/FGV, Biblioteca Anísio Teixeira, Arquivo Histórico do INEP, Biblioteca do IBGE e da Hemeroteca Digital Brasileira da Biblioteca Nacional, conforme segue no quadro abaixo:

Quadro 3 – Acervos e fontes documentais

Acervos e fontes	Corpus documental/Tipologia
CPDOC/FGV	Correspondência; Fotografias; Relatórios; Súmulas de trabalho; Discursos.
UFRJ (Biblioteca Anísio Teixeira e Biblioteca Central do CFCH)	Boletins Mensais do CBPE; Revista Brasileira de Educação; Periódico Educação e Ciências Sociais.
Arquivo Histórico do INEP	Fotografias; Boletins Mensais do CBPE; Boletins Informativos; Programa de trabalho; Transcrição de Conferências; Relatórios institucionais; Correspondência; Projetos.
Biblioteca do IBGE	Anuários Estatísticos (1950-1965).
PROEDES	Publicações; Correspondências; Documentos oficiais.
Site da RBEP	Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos

Quadro elaborado pela autora.

Nesse sentido, as fontes documentais do arquivo pessoal de Anísio Teixeira, no período em que este educador se encontrava à frente da direção do INEP, são utilizadas. Nesse arquivo, encontramos importantes documentos que fazem referência ao CBPE, como por exemplo, relatórios e súmulas de trabalhos

[35]Exemplares disponíveis para consulta na Biblioteca Central do CFCH/UFRJ. O INEP também publicou o *Boletim Mensal do CBPE* (1957-1977), disponível para consulta na Biblioteca Anísio Teixeira/UFRJ. Cabe ressaltar que os Boletins foram consultados para esta pesquisa e será abordado, de forma particular no capítulo três.

realizados pelo INEP e os Centros Regionais[36]. Para a presente pesquisa, esses documentos se configuram como a porta de entrada para análise e compreensão a respeito da experiência deste Centro. No CPDOC encontramos cerca de sessenta e seis documentos, incluindo também fotografias e textos de Anísio Teixeira.

No acervo da Biblioteca Anísio Teixeira e na Biblioteca Central do CFCH encontramos 70 Boletins Mensais do CBPE, publicados entre os anos de 1957 a 1964. Os Boletins são fontes importantes para entendermos sobre a dinâmica interna do CBPE, neles há notícias sobre cursos realizados no âmbito desse Centro, as visitas recebidas e viagens dos colaboradores e do próprio Anísio Teixeira para a divulgação do que vinha sendo desenvolvido no Centro. Encontramos também a primeira edição da revista da Educação e Ciências Sociais, publicada pelo CBPE:

No Arquivo Histórico do INEP, encontramos documentos de Anísio Teixeira sobre a Universidade como discursos e publicações; além de documentos sobre o funcionamento do CBPE e o papel da DEPE e da DEPS no que tange o Ensino Superior.

No acervo do PROEDES, foram encontrados 217 documentos no arquivo pessoal de Anísio Teixeira. Desse quantitativo, destacamos o documento de nomeação de Anísio Teixeira como reitor interino da UDF e os estudos já realizados sobre o educador.

A Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, tornou-se importante instrumento de disseminação das ideias defendidas por Anísio Teixeira, no âmbito Educacional. Merecem destaques as publicações do autor sobre o Ensino Superior encontradas no periódico e utilizadas no presente estudo. São elas:

1- Estudo sobre o Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 18, n. 48, out-dez, 1952.

[36] Sobre os Centros Regionais trataremos mais adiante neste texto.

2- A universidade e a liberdade humana. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 51, jul-set, 1953.

3- Os processos democráticos da Educação nos diversos graus de ensino e na vida extraescolar. XII Conferência Nacional de Educação. Salvador, 1 a 9 de julho de 1956. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 62, abr-jun, 1956.

4- A nova lei de diretrizes e bases: um anacronismo educacional? *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, vol. 33, nº 76, out-dez, 1959.

5- Confronto entre a educação superior dos estados e do Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 33, n. 78, abr-jun, 1960.

6- A expansão do ensino superior no Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 36, n. 83, jul-set, 1961.

7- A universidade americana em sua perspectiva histórica. Discurso proferido por Anísio Teixeira em Kansas City, na comemoração do Centenário dos Land-Grant Colleges e State Universities dos Estados Unidos, em 15 de novembro de 1961. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 36, n. 84, out-dez, 1961.

8- A universidade de ontem e de hoje. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 41, n. 95, jul-set, 1964.

9- Aspectos da reconstrução da universidade latino-americana. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 47, n. 105, jan-mar, 1967.

10- Uma perspectiva da educação superior no Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 53, n. 111, jul-set, 1968.

Os anuários estatísticos, encontrados na Biblioteca do IBGE, são importantes para traçar o panorama das Universidades no período estudado, bem como para realizar um estudo comparativo, acerca do Ensino Superior em nosso país, considerando o recorte temporal da pesquisa, sendo assim, consultamos as publicações que compreendem os anos de 1950 a 1965.

Através do levantamento documental, nos referidos acervos, foi possível encontrar a produção intelectual de Anísio Teixeira entre os anos de 1924 a 1971. Desta produção, considerando o foco desta tese, utilizamos:

Quadro 4 – Produção intelectual de Anísio Teixeira utilizada nesta tese (1935 a 1968)[37]

1935
TEIXEIRA, Anísio. A função das universidades: discurso em 31/07/1935, como Reitor Interino da Universidade do Distrito Federal, na inauguração dos cursos. *Boletim da Universidade do Distrito Federal*, Rio de Janeiro, n. 1/2, p. 11-24, 1935.
_____. *Notas para a história da educação*: discurso proferido na inauguração dos cursos da Universidade do Distrito Federal. Rio de Janeiro, 1935.
1947
_____. *Autonomia para educação na Bahia*: discurso proferido na Assembleia Constituinte da Bahia. Salvador, 1947.
_____. Autonomia para educação na Bahia. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 29, p. 89-104, jul./ago. 1947.
_____. *Educação e cultura na Constituição do Estado da Bahia*: discurso proferido na Assembleia Constituinte da Bahia. Salvador, 1947.
_____. *Educação e cultura no Projeto de Constituição da Bahia*. Salvador: Imprensa Oficial, 1947. 30 p.
1948
_____. A educação na Bahia. *Estado da Bahia*, Salvador, 20 de maio de 1948.
_____. Os males do sistema educacional brasileiro. *Diário de Notícias*, Salvador, 19 dez.1948.
_____. É preciso uma reforma radical no ensino. *Diário de Notícias*, Salvador, 21 dez. 1948.
_____. *Projeto de lei orgânica do ensino*: apresentado à Assembléia Legislativa Estadual, pelo Poder Executivo. Salvador: Imprensa Oficial, 1948. 26 p.
1949
_____. *A revolução dos nossos tempos*: discurso pronunciado na solenidade da instalação do XII Congresso Nacional de Estudantes, na Faculdade de Medicina da Bahia em 17 de Julho de 1949. Salvador: Imprensa Oficial da Bahia, 1949. 17 p.
1952
_____. Bases e diretrizes da educação. *Educação*, Rio de Janeiro, n. 36, p. 11-12, abr. 1952.

[37] O quadro com toda a produção intelectual de Anísio Teixeira levantada nesta pesquisa, encontra-se no Apêndice 2.

_____. Discurso de posse do Professor Anísio Teixeira no Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 46, p.69-79, 1952.

_____. Estudo sobre o projeto da Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 18, n. 48, p. 72-123, out./dez.1952.

_____. A lei de diretrizes. *Formação*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 165, p. 21-24, 1952.

1953

_____. A universidade e a liberdade humana. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 51, p. 3-22, jul./set. 1953.

1954

_____. Diretrizes e bases da educação nacional. *Educação*, Rio de Janeiro, n. 46, p. 30-44, 1954.

_____. *A educação que nos convém*: discurso pronunciado na Escola Brasileira de Administração Pública, Rio de Janeiro, 8 jun. 1954.

_____. Estudo sobre o projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Educação*, Rio de Janeiro, n. 46, p. 30-44, dez. 1954.

1955

_____. Ciência e humanismo. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro,v. 24, n. 60, p. 30-44, 1955.

_____. O espírito científico e o mundo atual. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 23, n. 58, p. 3-25, 1955.

1956

_____. Elaboração da cultura brasileira. *Boletim Informativo da Capes*, Rio de Janeiro, n.40,p. 1-2, mar. 1956.

_____. O mito da cultura geral no ensino superior. *Boletim Informativo da Capes*, Rio de Janeiro, n. 41, p. 1-2, 1956.

_____. O projeto de lei de diretrizes e bases da educação nacional. In: _____. A educação e a crise brasileira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1956. p. 181-248.(Coleção B.P.B. Atualidades pedagógicas, série 3, v. 64).

1957

_____. Discurso proferido na sessão inaugural do CRPE de Recife. Recife, 1957.

_____. Ciência e arte de educar. *Educação e Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 5,p.22, ago. 1957.

_____. Ciência e educação. *Boletim Informativo da Capes*, Rio de Janeiro, n. 50, p. 1-3,1957.

_____. *Ciência e humanismo*. Recife: Escola de Engenharia da Universidade do Recife,1957. 50 p. (Publicação; n. 15)

_____. *Educação não é privilégio*. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1957. 146 p.

1958

_____. Péssima qualidade do ensino brasileiro em todos os graus. (Entrevista). *Correio do Ensino Brasileiro*, 6 jun. 1958.

_____. Por que especialistas de educação? *Educação e Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, v.3, n. 7, p. 5-8, mar./jul. 1958.

_____. *Por que especialistas de educação?* [S.l.: s.n.], 1958. 4 f. Mimeografado.

_____. Sem consistência o atual ensino brasileiro. *A Tarde*, Salvador, 17 jan. 1958.

_____. A universidade brasileira é de estilo Rococó. *Para Todos*, Rio de Janeiro, n. 45-46,abr. 1958.

_____. Urgente uma reconstrução educacional. *Diário Carioca*, Rio de Janeiro, 13 jul 1958.

_____. Variações sobre o tema da liberdade humana. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 29, n. 69, p. 3-18, jan./mar. 1958.

_____. Violenta fraude contra a educação. *Última Hora*, Rio de Janeiro, 12 mar. 1958.

1959

_____. Anísio Teixeira analisa Lei de Diretrizes e Bases. *Jornal da Bahia*, Salvador, 15 mar 1959

_____. Filosofia e educação. *Educação e Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 12, p.9-26, nov. 1959.

_____. Mas uma vez convocados: manifesto ao povo e ao governo. *Educação e Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 10, p. 5-33, abr. 1959.

1960

_____. Confronto entre a educação superior dos EUA e a do Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 33, n. 78, p. 63-74, abr./jun. 1960..

_____. A nova lei de diretrizes e bases: um anacronismo pedagógico. *Comentário*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 16-20, jan./mar. 1960.

1961

_____. A expansão do ensino superior no Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 36, n. 83, p. 3-4, jul./set. 1961.

_____. Plano de construções escolares de Brasília. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*,

_____. A universidade americana em sua perspectiva histórica: discurso proferido em Kansas City, na comemoração do centenário dos Land-Grant Colleges e State Universities dos Estados Unidos, em 15 de novembro de 1961. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 36, n. 84, p. 48-60, out./dez. 1961.

TEIXEIRA, Anísio et al. Universidade de Brasília. *Anhembi*, São Paulo, v. 43, n. 128, p.259-267, jul. 1961.

TEIXEIRA, Anísio; RAMOS, Jairo; CARDOSO, Fernando Henrique. Universidade de Brasília. *Anhembi*, São Paulo, v. 11, n. 128, p. 259-267, jul. 1961.

1962

_____. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: um inquérito. *Comentário*, v.3, n. 2, p. 125-127, abr./jun. 1962.

_____. Meia vitória, mas vitória. *Diário de Pernambuco*, Recife, 13 abr. 1962.

_____. Sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação. *Diário de Notícias*, Rio de Janeiro, 25, 27/28 fev., 5 mar. 1962.

1964

_____. Funções da universidade. *Boletim Informativo da Capes*, Rio de Janeiro, n. 135, p. 1-2, fev. 1964.

_____. A universidade de ontem e de hoje. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 42, n. 95, p. 27-47, jul./set. 1964.

1967

_____. Aspectos da reconstrução da Universidade Latino-Americana. *Documenta*, Rio de Janeiro, n. 67, p. 9-23, fev./mar. 1967.

1968

_____. Interpretação do artigo 15 da Lei de Diretrizes e Bases. *Documenta*, Rio de Janeiro, n. 81, p. 3-9, fev. 1968.

_____. Uma perspectiva da educação superior no Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 50, n. 111, p. 21-82, jul./set. 1968.
_____. A universidade e a sua reforma. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 13, 17, 20 e 23 jul.1968.
_____. A universidade em massa? *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 31 ago. 1968.

Quadro elaborado pela autora.

Após o levantamento da produção intelectual de Anísio Teixeira, percebemos o quanto a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos foi um veículo de disseminação de suas ideias, tendo em vista a quantidade de artigos publicados no periódico. Por isso, a pesquisa por suas publicações na RBEP foi necessária.

A partir dessa bibliografia, encontrada no acervo do Arquivo Histórico do CBPE, no PROEDES e no site da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos[38], fizemos a compilação das publicações de Anísio Teixeira sobre Ensino Superior e a Universidade que foi explorada na construção dessa tese.

Quadro 5 – Produção intelectual de Anísio Teixeira sobre o Ensino Superior e universidade

Artigos em periódicos		
Título	**Periódico/ Editora**	**Ano de publicação**
Uma perspectiva de Educação Superior no Brasil	RBEP	1968
Modelo para reforma da Universidade	Folha de S. Paulo	1968
Universidade em massa?	Folha de S. Paulo	1968
A Universidade e sua reforma	Folha de S. Paulo	1968
Aspectos da reconstrução da Universidade Latino-Americana	RBEP	1967
Funções da Universidade	Boletim Informativo da Capes	1964
A Universidade de ontem e de hoje	RBEP	1964
Planejamento a longo prazo das necessidades do ensino superior no Brasil	Boletim Informativo da Capes	1962

[38] Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, v. 82, n. 200/201/202, p. 1-274, jan./dez. 2001.

The University of Brasília	*The Educational Forum*	1962
A Expansão do Ensino Superior no Brasil	RBEP	1961
A Universidade americana em sua perspectiva histórica	RBEP	1961
Universidade de Brasília	Anhembi	1961
Confronto entre a educação superior dos estados e do Brasil	RBEP	1960
Confronto entre a educação superior dos EUA e a do Brasil	RBEP	1960
A Universidade brasileira é de estilo rococó	Para todos	1958
Péssima qualidade do ensino brasileiro em todos os graus	Correio do Ensino Brasileiro	1958
O mito da cultura geral no Ensino Superior	Boletim Informativo da Capes	1956
A Universidade e a liberdade humana	RBEP	1953
A função das Universidades	Boletim da Universidade do Distrito Federal	1935
Folhetos		
Planejamento a longo prazo das necessidades do ensino superior no Brasil	Capes	1962
Livros		
Educação e Universidade	UFRJ	2011
Ensino Superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969	FGV	1969
Educação no Brasil	Cia. Editora Nacional	1969

Quadro elaborado pela autora.

Este caminho de pesquisa constituiu um corpus documental que foi explorado, contabilizamos mais de quatro mil páginas consultadas e analisadas para entendermos o projeto de Ensino Superior pensado por Anísio Teixeira e seus colaboradores no período da pesquisa.

Se o corpus documental acima é significativo para esse estudo, a legislação educacional também se faz relevante, como:

1- O Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, que dispunha sobre o ensino superior no Brasil.[39] Teve vigência até a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) em 1961.
2- O Decreto Nº 29.741, de 11 de julho de 1951, instituiu uma Comissão para promover a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. [40]
3- A Lei 4.024/1961, que fixou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN.[41]

A importância da aprovação de uma Lei que definia os rumos da Educação Nacional ficou evidente ao fazer o levantamento das produções de Anísio Teixeira sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024 de 1961. As produções do educador, são fundamentais no sentido de perceber o quanto as ideias escolanovistas, influenciaram o texto da referida Lei.

O movimento da Escola Nova e o cenário político, bem como as tensões sobre a LDBEN 4.024 são abordados no capítulo 2 da presente tese.

Quadro 6 - Produção de Anísio Teixeira sobre a LDBEN 4.024

Artigos em periódicos		
Título	Período/ Editora	Ano de publicação
Interpretação do artigo 15 da Lei de Diretrizes e Bases	Documenta	1968
Sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação	Diário de Notícias	1962
A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – um inquérito	Comentário	1962
Meia vitória, mas vitória	Diário de Pernambuco / RBEP	1962
A Nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB), um anacronismo educacional	Comentário	1960

[39] Encontra-se no anexo A da presente tese.
[40] Encontra-se no anexo C da presente tese.
[41] Encontra-se no anexo F da presente tese.

Anísio Teixeira analisa a Lei de Diretrizes e Bases	Jornal da Bahia	1959
Diretrizes e Bases da Educação Nacional	Não identificado	1954
Estudo sobre o projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional	RBEP	1952
A Lei de Diretrizes	Formação	1952
Capítulo de livro		
O Projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional	Editora Nacional	1956
Livro		
Educação no Brasil	Cia. Editora Nacional	1969

Quadro Elaborado pela autora.

O trabalho intelectual de Anísio Teixeira sobre a LDBEN, nos mostra o pensamento dele sobre a necessidade de uma legislação educacional no país e o quanto foi debatida no cenário educacional da época, incluindo o ensino superior.

Por se tratar de uma pesquisa histórico-documental, partimos de pressupostos básicos, no que tange o tratamento das fontes. Neste sentido, as obras de Ginzburg atendem aos nossos objetivos metodológicos, à medida em que analisamos fontes documentais diversas, o que nos permite confrontar informações nos documentos encontrados. Segundo Ginzburg (2007) é necessário a presença de diversos documentos para formular uma análise coerente; e ainda: “Se uma narração se apoia em um único documento, como é possível deixar de fazer perguntas sobre sua autenticidade?” (2007, p.13). Para o autor, todo e qualquer documento deixa um rastro, uma pista:

> A relação entre o fio - o fio do relato, que ajuda a nos orientarmos no labirinto da realidade - e os rastros. (...) procuro contar, servindo-me dos rastros, histórias verdadeiras (que às vezes têm como objetivo o falso). Hoje nenhum dos termos dessa definição (“contar”, “rastros”, “histórias”, “verdadeiras”, “falso”) me parece algo óbvio (GINZBURG, 2007, p.7).

Cabe ao historiador o olhar atento sobre cada pista, cada rastro, pois a ausência de uma fonte pode ser um indício, uma informação importante para a construção da análise e compreensão do objeto de estudo. Deste modo, foi necessário ter uma visão crítica e interpretativa dos documentos, cabendo ao pesquisador desvendar esses *rastros*, para poder melhor compreender também o período histórico em que o mesmo foi produzido e sua intencionalidade velada.

Outro autor que nos ajuda a pensar o trabalho com as fontes é Le Goff. Em sua obra *Documento e Monumento (1985)*, destaca que

> O documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder, só a análise do documento enquanto monumento permite à memória coletiva recuperá-lo. (LE GOFF, 1985, p.545)

É também no *texto Documento e Monumento* que Le Goff explicita a diferença entre os documentos essencialmente escritos e iconografia, por exemplo, apresentando-se como testemunho não escrito, contudo, ambos podem ser utilizados para fazer história. É na perspectiva de Le Goff que utilizamos a iconografia como fonte histórica neste trabalho. Esta perspectiva, segundo Le Goff aponta que

> A concepção documento/monumento é, pois, independente da revolução documental e entre seus objetivos está o de evitar que esta revolução necessária se transforme num derivativo e desvie o historiador de seu dever principal: a crítica do documento – qualquer que ele seja- enquanto monumento (1985, p.545).

Conforme o autor, todo documento é monumento. Para ele, “monumento é tudo aquilo que pode evocar o passado, perpetuar a recordação...” (Le Goff, 1985, p. 535), contudo é necessária a análise crítica, considerando tempo e espaço, tendo em vista que é necessário monumentalizar os documentos, estabelecendo uma relação dialógica entre fontes e referencial teórico. Sendo assim, “mais ainda do que estes múltiplos modos de abordar um documento, para que ele possa contribuir para uma história total, importa não isolar os documentos do conjunto de monumentos de que fazem parte” (p.548). Somente com a análise do documento como monumento é possível o historiador usá-lo cientificamente.

Le Goff (1999) também nos chama a atenção para quatro atitudes que esperaria daqueles que se comprometessem a fazer verdadeiramente história. São elas:

1- Ler o presente, o acontecimento com uma profundidade histórica suficiente e pertinente;

2- Manifestar quanto a suas fontes o espírito crítico de todos os historiadores segundo os métodos adaptados a suas fontes;

3- Não se contentar em descrever e contar, mas esforçar-se para explicar; 4- Tentar hierarquizar os fatos, distinguir o incidente do fato significativo e importante, fazer do acontecimento aquilo que permitirá aos historiadores do passado reconhecê-lo como outro, mas também integrá-lo numa longa duração e numa problemática na qual todos os historiadores de ontem e de hoje, de outrora e do imediato se reúnam.

Dessa forma, seguimos como pressuposto básico a ideia de que os documentos encontrados necessitam de uma interpretação e olhar crítico, e isto só é possível a partir da articulação entre as bases documental e teórica.

1.2 Dialogando com outros estudos: a pesquisa bibliográfica

Paralelamente ao levantamento de fontes, examinamos a produção acadêmica acerca da temática escolhida. Quanto à pesquisa bibliográfica, merece destaque a obra *O Brasil como laboratório: Educação e Ciências Sociais no projeto dos Centros Brasileiros de Pesquisas Educacionais*, estudo de Libânia Nacif Xavier (1999), que aborda o contexto de criação do CBPE e as realizações de Anísio Teixeira enquanto diretor do INEP, quando o educador retoma suas atividades no cenário educacional nacional[42]. Entre 1937 e 1945, já afastado da vida pública, Anísio Teixeira refugia-se no interior de seu estado natal (Bahia). Nesse período, dedicou-se a atividades de comércio, mineração e tradução de livros, voltando à vida pública, em 1947 para ocupar a Secretaria de Educação e Saúde da Bahia, dando continuidade à sua luta pela educação

[42] O afastamento de Anísio Teixeira da vida pública será abordado no capítulo 2.

As obras de Maria de Lourdes de Albuquerque Fávero (2006), Marta Maria de Araújo e Iria Brzezinski (2006) também são significativas. A leitura dessas autoras permitiu-nos avançar em direção a novas leituras sobre o Ensino Superior, universidade e Anísio Teixeira no período em estudo. Merece destaque também os trabalhos de Clarice Nunes (2000, 2010), sobre a trajetória de Anísio Teixeira, bem como nos apresentam as bases teóricas do pensamento do educador e suas provocações. Essas produções são importantes para entender o funcionamento do CBPE e a filosofia em que se baseava esse projeto educacional.

Ainda sobre Anísio Teixeira, consultamos as obras de Zaia Brandão e Mendonça (2008), Mendonça e Xavier (2008), Ana Luiza Bustamente Smolka e Maria Cristina Menezes (2000), esses estudos resgatam as obras de um educador que se lançou à causa da educação brasileira em todos os níveis de ensino e estimulou a cultura em nosso país.

O trabalho de Fernando Gouvêa (2018) sobre Conselho de Educação Superior na República Americanas (CHEAR) também contribuiu para esta tese visto que Anísio Teixeira participou do referido Conselho e sua posição acerca do Ensino Superior ficou claramente marcada nesse órgão. Travamos contato com outros textos de Gouvêa sobre a lógica de funcionamento do CBPE como uma tentativa de pautar as ações no campo educacional nos moldes científicos, bem como uma "estratégia de interferência no fazer pedagógico numa perspectiva de intervenção" (GOUVÊA, 2011, p. 1).

Partindo do interesse em analisar as concepções de Ensino Superior em voga no período estudado, o livro intitulado *A Educação Superior nas Repúblicas Americanas* de Harold R.W. faz um estudo comparativo sobre o Ensino Superior em alguns países do continente Americano, sendo eles os países do Caribe, México, Brasil e Estados Unidos da América. Esse autor apresenta o panorama do Ensino Superior brasileiro ajudando na análise sobre as demandas e debates acerca desse nível de ensino à época.

A configuração do Ensino Superior na década de 1950, é abordada nos trabalhos de Amon Narciso de Barros e Alexandre de Pádua Carrieri (2013), Luiz Antonio Cunha (2015) e Maria de Fátima Costa de Paula (2016). Estudos importantes para a reflexão do desenvolvimento dos cursos de ensino superior

no país. Partindo do interesse em analisar as diferentes concepções de universidade a partir dos seus processos de transformação Cunha (2007), por exemplo, reconstrói o caminho trilhado pela Universidade e de como as discussões sobre Ensino Superior foram ganhando corpus em nossa sociedade.

Não menos importantes foram as dissertações de Dieguez (2019) para elucidar sobre o ensino superior nos *Anos Dourado* e de Lima (2008), que nos traz um panorama sobre o CBPE, já apontadas na introdução desta tese; e minha própria pesquisa de mestrado onde trato das políticas educacionais desenvolvidas por Anísio Teixeira no, até então, Distrito Federal já anunciada na introdução desta tese.

Para entender como se configurou esse cenário brasileiro de movimento, que ficou marcado por profundas mudanças nos planos político, econômico, social, cultural e educacional, travamos contato com o trabalho de André Botelho (2008) e Jorge Ferreira, Lucilia de Almeida Neves Delgado (2013) e Angela de Castro Gomes (1991). A leitura desses autores contribuiu para a compreensão das rupturas com as formas tidas como ultrapassadas de organização política e social existentes, e predominante na sociedade, até então, bem como o período de "experiência democrática" vivenciado pelo país entre 1945 com o fim do Estado Novo e o golpe civil-militar em 1964.

Ainda sobre a importância atribuída à educação na década de 1950, Ana Waleska Mendonça (2008) evidencia que o debate em torno da modernização do país, a superação da situação de dependência econômica e a busca de emancipação social orientou um conjunto de ações no âmbito do debate intelectual e da formulação de projetos de reorientação das políticas de Estado que visavam à articulação entre industrialização, desenvolvimento científico e renovação educacional. O período constitui-se no momento de retomada e ascensão de Anísio Teixeira frente à política educacional do país, atuando decisivamente no sentido de pôr em prática seu projeto educacional.

Quanto às Leis educacionais, além da própria legislação educacional, Saviani (2011), Fávero (2005) e Cunha (1988), nos fornecem informações para refletirmos, principalmente sobre a Lei 4.024/61, legislação importante para o período de estudo e a Instituição *lócus* de pesquisa.

1.3 – Entre conceitos e referenciais teóricos: As categorias de análise

Considerando o CBPE como um órgão base da gestão anisiana, é possível vê-lo como uma *estratégia* de Anísio Teixeira para a implementação de renovação da universidade brasileira. Mediante o papel atribuído ao CBPE, entendemos que essa instituição se constituiu como *estratégia* de intervenção nos diferentes níveis de ensino no Brasil, incluindo o ensino superior brasileiro. Desse modo, a busca de identidade e as relações a serem estabelecidas com o externo, são aspectos que nos auxiliam pensar o papel atribuído ao CBPE por Anísio Teixeira durante a gestão frente ao Centro. O pensamento de Certeau nos faz refletir sobre quais foram os embates no âmbito institucional, principalmente no que tange o anteprojeto da Lei 4.024/61 e o papel atribuído ao Ensino Superior no período estudado.

De acordo com Certeau a *estratégia* procura distinguir seu lugar de poder e de querer próprios. Para isso, alguns aspectos devem ser considerados: a) para se obter independência em relação a variabilidade das circunstâncias, é preciso "a vitória do lugar sobre o tempo", ou seja, a categoria nos permite compreender como fazer a leitura de um espaço social; b) as estratégias se instauram em um determinado contexto social a partir da constituição de campos próprios de modo que o poder é a preliminar do saber, e não apenas o seu efeito.

> Assim, (...) as estratégias são, portanto, **ações que, graças ao postulado de um lugar de poder** (a propriedade de um próprio), elaboram lugares teóricos (sistemas e discursos totalizantes), capazes de articular um conjunto de lugares físicos onde as forças se distribuem (CERTEAU, 1994, p. 102. Grifos nossos).

Uma estratégia, portanto, considera as relações de força existentes e implica sempre o exercício de poder em uma perspectiva de hegemonia, esse conceito nos faz refletir sobre como Anísio Teixeira usou o CBPE como uma estratégia para seu projeto de educação superior.

Também foi estabelecido o diálogo com Nobert Elias e seu conceito de *rede*, que nos permite compreender como as relações travadas por Anísio Teixeira com seus colaboradores, se processavam, considerando a posição social que ocupava, enquanto intelectual e diretor do INEP/CBPE. É importante

analisar o modo como essas relações constituíam-se em uma cadeia de atos interligados. Assim:

> As funções interdependentes de indivíduos para outros indivíduos formam longas cadeias de atos de modo que cada um cumpra sua finalidade. Dessa forma, cada indivíduo está preso a essa cadeia de atos (rede), é um elo da cadeia que se liga a outra pessoa, que por sua vez se liga as demais e assim por diante. Mas cada pessoa parte de uma posição única em sua rede de relações e atravessa uma história singular até chegar a morte. (ELIAS, 1994, p. 27).

Apesar da individualidade do sujeito, cada um traz consigo as marcas da vida social, é o que nos faz estar ligado a outras pessoas. Para Elias, as relações, diretas ou indiretas, interligam as pessoas na sociedade, é o que o autor chama de ordem invisível da vida, ou seja, mesmo não percebida diretamente a vida social oferece ao indivíduo uma gama mais ou menos restrita de funções e modos de comportamentos possíveis que interligam as pessoas no tecido social.

Para o autor, as estruturas sociais que determinam nossa conduta social são formadas e mantidas exatamente pelas relações que esses indivíduos que a compõem mantêm entre si. Elias nos apresenta a metáfora da rede de tecidos como forma de ilustrar o conceito, mas como este mesmo diz é apenas uma tentativa de dar forma ao conceito não expressando a dimensão total que este conceito apresenta. Então nessa rede:

> (…) os fios isolados ligam-se uns aos outros. No entanto, nem a totalidade da rede nem a forma assumida por cada um de seus fios podem se compreendidas em termos de um único fio, ou mesmo de todos eles, isoladamente considerados; a rede só é compreensível em termos da maneira como eles se ligam, de sua relação recíproca. Essa ligação origina um sistema de tensões para o qual cada fio isolado concorre, cada um de maneira um pouco diferente, conforme seu lugar e função na totalidade da rede. A forma do fio individual se modifica quando se alteram a tensão e a estrutura da rede inteira. No entanto essa rede nada é além de uma ligação de fios individuais; e, no interior do todo, cada fio continua a constituir uma unidade em si; tem uma posição e uma forma singulares dentro dele. (ELIAS, 1994, p. 35).

A Rede então seria análoga a um conjunto de funções que as pessoas desempenham umas em relação às outras, em relação a sociedade. As estruturas dessa rede, ou seja, as estruturas sociais ou as leis sociais ou as regularidades sociais são as leis autônomas das relações entre as pessoas individualmente consideradas.

Dessa maneira, o conceito de rede de Norbert Elias se apresenta como importante para a compreensão de nosso objeto pois nos permite pensar o embate de forças entre as instituições executoras do projeto da Universidade brasileira, sob o ponto de vista da rede de relações estabelecidas por Anísio Teixeira e seus colaboradores no âmbito do CBPE.

A categoria de Intelectual também é pensada para por essa pesquisa no sentido de observar Anísio Teixeira como "ator político" que estende suas ações a campos sociais.

> (...)um engajamento na vida da cidade[...]" e dos seus projetos, e que pode ser a testemunha ou a consciência desses movimentos no que se refere à assinatura de manifestos e abaixo-assinados, criação de revistas e demais ações que se estendam a outros campos sociais (SIRINELLI, 2003, p.231).

Jean François-Sirinelli apontava para duas definições clássicas do termo "intelectual". A primeira seria abrangente, incluindo todos os sujeitos envolvidos com atividades laborais associadas ao escrito, tanto como criadores, como na qualidade de mediadores. Nessa primeira acepção, os processos de criação, divulgação e recepção dos produtos culturais é pensado de forma ampla, permitindo que se mapeie uma enorme diversidade, de forma horizontal. Criação e mediação aparecem como termos associados na vasta trama da cultura, tal como se movimenta e ganha forma em contextos espaço-temporais definidos (SIRINELLI, 1994, p. 9).

A segunda definição da categoria "intelectuais", mais restrita, é demarcada por aquele engajamento na vida da *cité*. A palavra "*cité*" possui, na língua francesa, um significado particular, associado a uma história para a qual não temos correspondente na língua portuguesa. Refere-se à participação na coletividade, de modo a interferir e buscar contribuir nas decisões de caráter conjunto, embora nem sempre de interesse comum, ou seja, na condução política, no seu sentido lato (SIRINELLI, 1994, p. 9-10).

A partir de Sirinelli, considero Anísio Teixeira um intelectual, tendo em vista que às ações do educador nas instituições que esteve à frente e sua vida pública no período estudado se comunicam com a esfera social e com os intelectuais mediadores imersos nas sociabilidades que os situam.

Desse modo, Anísio Teixeira se encaixa nesse conceito de intelectual por várias razões. O quadro abaixo demonstra a forma como Anísio Teixeira se envolveu, promoveu e defendeu a educação.

Quadro 7 – Anísio Teixeira como intelectual

Engajamento no Debate Público	Teixeira era profundamente envolvido no debate sobre a educação e suas reformas. Ele discutiu amplamente sobre como melhorar a educação no Brasil e esteve ativamente envolvido em debates públicos sobre o papel da escola na sociedade.
Criação e Difusão de Ideias	Ele desenvolveu e promoveu ideias inovadoras sobre a educação, influenciado pelo movimento da Escola Nova. Seus conceitos sobre a educação integral e a importância da educação pública e laica foram revolucionários a sua época e tiveram um impacto duradouro.
Defesa de Causas	Teixeira foi um forte defensor da democratização da educação e da formação de cidadãos críticos. Ele lutou pela implementação de reformas que visavam tornar a educação acessível a todos.
Reconhecimento e Influência	Teixeira é amplamente reconhecido como uma figura central na história da educação brasileira. Seu trabalho e suas ideias influenciaram significativamente o sistema educacional e continuam a ser estudados e discutidos.

Quadro elaborado pela autora da tese a partir do conceito de Intelectual de Sirinelli

Portanto, de acordo com o conceito de Sirinelli, considero Anísio Teixeira um intelectual porque ele se envolveu ativamente no debate sobre questões sociais importantes, criou e disseminou ideias inovadoras, defendeu causas significativas e exerceu uma influência substancial na sua área de atuação e na sociedade.

Em síntese, essa pesquisa de doutorado operou com três categorias de analise a saber: estratégia, rede, intelectual, tendo em vista o seu foco de

investigação: o pensamento e as ações de Anísio Teixeira sobre o ensino superior e a universidade.

No capítulo que segue, abordamos o Ensino Superior no período de 1951 a 1964, enfatizando o papel social atribuído à Universidade como uma das instituições recentemente criada para ofertar esse nível de ensino à sociedade daquela época.

Caracterizamos os “Anos dourados” focando o debate no Brasil e os marcos que compõem o período do Governo Juscelino, situando o sistema educacional brasileiro, no que diz respeito a organização do ensino superior e aos debates que envolveram a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1961 (LDBEN 4.024/61) e a atuação de Anísio Teixeira no tocante à escrita e aprovação da LDBEN.

CAPÍTULO 2 - A UNIVERSIDADE NOS *ANOS DOURADOS*: UMA INSTITUIÇÃO PARA *TRANSMITIR A CULTURA EXISTENTE E REFLETIR A CULTURA NACIONAL*

> Não se pode encomendar a nova cultura de que precisamos. Ela terá que vir como resultado de uma consciência mais aguda e mais inspirada no curso mesmo dos acontecimentos. E **a universidade**, especialmente, e, em rigor, tôda a educação deverão esforçar-se por ajudar a trazer a luz o novo estado de espírito e a nova interpretação da vida, necessária para as novas condições, novas contingências e novos progressos (TEIXEIRA, 1954, p.32).
>
> (...) o esforço educativo é o esforço para formar a cultura nacional e ensinar essa cultura (TEIXEIRA, 2010, p.98).

As reflexões de Anísio Teixeira se fizeram presente na defesa de um modelo de universidade que não consistisse apenas em um mero 'transplante' de ideias e modelos exteriores, como se havia criado no Brasil até o momento, mas na tentativa de organização de uma instituição nacional e de acordo com o seu tempo. Para o educador, as Universidades anunciam o florescer da civilização, sendo, na sociedade moderna, uma das instituições indispensáveis. A Universidade para esse intelectual é um espaço de criação da cultura nacional, principalmente no que tange a conjuntura brasileira no período estudado.

> A universidade é, pois, na sociedade moderna, uma das instituições características e indispensáveis, sem a qual não chega a existir um povo. Aqueles que não as têm também não tem existência autônoma, vivendo, tão somente, como um reflexo dos demais (TEIXEIRA, 1935, p.14)[43].

No presente capítulo, o intento é traçar a contextualização histórica brasileira na década 1950 que permeava a situação do ensino superior do país. Procuramos, portanto, delinear os aspectos essenciais do funcionamento da política no período nacional-desenvolvimentista e o papel atribuído ao Ensino

[43] Discurso proferido por ocasião da inauguração solene dos cursos da Universidade do Distrito Federal, em 31 de julho de 1935. Originalmente publicado com o título "A função das universidades" no *Boletim da Universidade do Distrito Federal,* Secretaria Geral de Educação e Cultura do Distrito Federal, v1, n.1-2, p. 11-24, 1935. Recebeu o título "Notas para a História da Educação", na *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* (n.85, p.181-188, jan-mar, 1962). Na primeira edição de *Educação e Universidade*, Editora UFRJ, 1998, aparece com o título "Universidade: mansão da liberdade", em sua segunda edição, 2011, p.30 -42, recebe o título original: "A função das universidades".

Superior e a universidade, de acordo com Anísio Teixeira, nesse cenário político e econômico que permeava a sociedade brasileira à época.

De acordo com Gomes (1991), o nacional-desenvolvimentismo foi uma abordagem de política econômica e desenvolvimento que se fez presente no Brasil, especialmente entre as décadas de 1950 e 1980.

Quadro 8 – Nacional-desenvolvimentismo no Brasil

Presidente	Período	Ações
Getúlio Vargas[44]	1930-1945[45]	A política nacional desenvolvimentista começou a se formar durante o governo de Getúlio Vargas. Vargas implementou uma série de reformas para modernizar a economia brasileira, incluindo a criação de estatais como a Companhia Siderúrgica Nacional (CSN) e a Petrobras.
Juscelino Kubitscheck	1956-1961	Kubitschek lançou o Plano de Metas, que visava modernizar a infraestrutura do Brasil e acelerar o crescimento econômico com o lema "cinquenta anos em cinco". Isso envolveu grandes investimentos em setores como transporte, energia e indústria.
Ditadura civil-militar[46] É importante ressaltar que	1964-1985	Durante a ditadura militar, o nacional desenvolvimentismo continuou a ser

[44] Getúlio Dornelles Vargas nasceu em São Borja (RS) no dia 19 de abril de 1882. foi presidente do Brasil durante 19 anos. Foi o primeiro ditador do país, e mais tarde presidente eleito pelo voto popular. Permaneceu no poder entre os anos de 1930 a 1945 e de 1951 a 1954, ano em que se suicidou. Disponível em: https://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/brasilia/dhbb/Getulio%20Vargas

[45] O Brasil passou por um longo período governado pelo presidente Getúlio Vargas, conhecido como Era Vargas. Seu governo dividiu-se em três momentos: Governo Provisório (1930-1934), Governo Constitucional (1934-1937) e Estado Novo (1937-1945), sistema político de caráter ditatorial que foi implantado no país, a partir de 10 de novembro de 1937. Através da cadeia de estações rádio-difusoras, Getúlio anunciou a implantação do Estado Novo, instituindo um período de despotismo que duraria até 29 de outubro do ano de 1945. Esse período foi considerado o mais truculento por esse governo, fechou o Congresso Nacional e impôs uma Constituição de cunho fascista. Após 15 anos de governo, Vargas deixa a presidência e tendo sido eleito presidente novamente em 1951. Disponível em: http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/FatosImagens/EstadoNovo

[46]Durante a ditadura civil-militar, o Brasil teve cinco presidentes da república. De **1964-1967: Humberto Castello Branco,** natural do Ceará, foi um dos líderes do golpe militar que instaurou a ditadura no Brasil. Transferido para a reserva no posto de marechal, Castello Branco governou de 1964 a 1967. Durante seu mandato, criou o Serviço Nacional de Informações (SNI), o Banco Central e o Banco Nacional de Habitação (BNH). Ele fechou os partidos existentes e permitiu apenas duas legendas: a Aliança Renovadora Nacional (Arena), a favor do governo, e o

as informações que se seguem na nota de rodapé tem como fonte a Agência Câmara de Notícias devido à sua confiabilidade.		uma política central. O regime militar implementou planos econômicos que incentivaram a industrialização e a construção de grandes projetos de infraestrutura, como a Transamazônica. No entanto, a economia também enfrentou desafios, como a alta dívida externa e crises inflacionárias.

Quadro elaborado pela autora a partir das leituras para a presente tese.

Após perpassar por diversas fontes, é digno de nota que entre os governos de Getúlio Vargas (1951 – 1954) e Juscelino Kubitscheck (1955 – 1961) assumiram a presidência do Brasil Café Filho (1954-1955), Carlos Luz

Movimento Democrático Brasileiro (MDB), de oposição. Também aprovou o regulamento geral do Instituto Brasileiro de Reforma Agrária (IBRA) e promulgou a Constituição de 24 de novembro de 1967, que institucionalizou a ditadura. Seu governo cassou os direitos políticos de deputados, governadores, ex-presidentes e lideranças civis. Em 1967, foi aprovada a Lei de Imprensa, que limitava a liberdade de pensamento e expressão. **1967-1969: Marechal Costa e Silva** O gaúcho Marechal Costa e Silva assumiu a presidência com planos de restabelecer a democracia, mas acabou se alinhando com a linha-dura ultranacionalista. Em 1968, decretou o Ato Institucional nº 5 (AI-5), que lhe concedeu poderes para fechar o Congresso, cassar políticos e instituir a repressão. Anteriormente, havia sido ministro da Guerra no governo de Castello Branco. Em agosto de 1969, Costa e Silva adoeceu e uma junta militar assumiu o poder até outubro de 1969, composta pelo brigadeiro Márcio de Souza e Mello, o almirante Augusto Rademaker e o general Aurélio Lyra Tavares. **1969-1974: General Emílio Médici,** gaúcho, governou durante o período de maior repressão da ditadura militar. Seu mandato foi caracterizado por tortura, censura à imprensa e cerceamento das liberdades individuais. Médici utilizou os slogans "este é um País que vai pra frente" e "Brasil: ame-o ou deixe-o" e seu governo foi marcado por um "milagre econômico" que mais tarde se revelou uma ilusão. Médici havia apoiado a Revolução de 1930 e se manifestou contra a posse de João Goulart em 1961. Em abril de 1964, comandava a Academia Militar de Agulhas Negras, foi adido militar nos EUA e, em 1967, sucedeu Golbery do Couto e Silva na chefia do SNI. Em 1969, foi nomeado comandante do 3º Exército e apoiou entusiasticamente o AI-5. **1974-1979: General Ernesto Geisel,** gaúcho, trouxe de volta o general Golbery do Couto e Silva para articular um projeto de abertura "lenta, gradual e segura" em direção a uma "democracia relativa". No entanto, a crise econômica e a resistência da "linha dura" do Exército minaram seus planos de distensão. Em abril de 1977, Geisel fechou o Congresso. Foi um entusiasta da exploração petrolífera e dirigiu a Petrobras (1969-1973), focando na exploração da plataforma submarina e firmando convênios internacionais. Após o golpe de 1964, foi nomeado chefe da Casa Militar e, em 1966, promovido a general-de-exército. Em 1973, foi eleito presidente pela Arena e derrotou Ulysses Guimarães do MDB. **1979-1985: General João Baptista Figueiredo,** carioca, foi o último presidente do regime militar e chegou ao poder após chefiar o SNI. Sua principal missão foi concretizar a abertura política iniciada por Geisel. Em agosto de 1979, assinou a Lei da Anistia, que permitiu o retorno dos exilados. Com a volta do multipartidarismo, a Arena e o MDB foram substituídos pelo PDS e PMDB, respectivamente, e surgiram novos partidos como o PDT e o PT. Figueiredo foi eleito pela Arena através do Colégio Eleitoral em 1978 e prometeu promover a democracia. Seu governo foi marcado por uma crise econômica severa, altas taxas de inflação, dívida externa crescente e uma segunda crise internacional do petróleo. Sua gestão também enfrentou greves que ajudou a desencadear a campanha pelas Diretas-Já em 1984. Figueiredo também implementou o programa de incentivo à agricultura com o slogan "plante que o João garante". Disponível em: Agência Câmara de Notícias - https://www.camara.leg.br/noticias/93692-os-presidentes-da-ditadura-militar/. Acesso em: 26 de julho de 2024.

(1955) e Nereu Ramos. Durante o período do governo brasileiro de Carlos Luz, Café Filho e Nereu Ramos, uma vez que estes governos estavam em transição e enfrentaram desafios políticos e econômicos específicos. No entanto, esses presidentes desempenharam papéis importantes na continuidade e na adaptação das políticas econômicas do país.

Neste capítulo, pontuamos também as discussões acerca da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, bem como a configuração do ensino superior na década estudada. A Lei nº 4.024/1961 foi promulgada durante o governo de João Goulart, em um período de intensa mobilização social e política no Brasil. Ela surgiu como uma tentativa de reformar e modernizar o sistema educacional, que na época enfrentava problemas de qualidade e acesso. A discussão sobre essa lei é crucial para compreender as bases sobre as quais o sistema educacional brasileiro foi construído e para orientar futuras reformas e políticas educacionais e se refletir sobre o pensamento e as ações de Anísio Teixeira sobre o ensino superior e a universidade.

2.1. Os *Anos Dourados* no Brasil: um período de efervescência nacional

Com a queda do Estado Novo, em 1945, o país passa por um processo de redemocratização e que se afirma na década seguinte caracterizada, ainda, pela ideia nacional-desenvolvimentista, ou como defendem alguns autores, o Brasil passa por um período de experiência democrática (Ferreira e Delgado, 2013) que se estende até 1964.

Dentre todos os presidentes eleitos entre os anos de 1946 e 1964, Juscelino Kubitscheck de Oliveira (1956-1961), foi quem mais se destacou, como homem público de ação, como nos alerta Vânia Maria Losada Moreira (2013), JK tomou para si diversos desafios e seu governo poderia ser resumido com as ideias de “movimento, ação e desenvolvimento” (p.157).

> A partir de um quadro social e político tensos e bastante divergentes, [Juscelino Kubitscheck] conciliou o processo democrático e a intensificação do desenvolvimento de tipo capitalista. Não é por mero acaso, portanto, que o quinquênio JK tenha recebido, posteriormente, o epíteto de “anos dourados” E que, ainda hoje, Juscelino Kubitscheck seja tido como uma espécie de modelo para vários políticos, defensores da ordem capitalista e democrática para o Brasil (MOREIRA, 2013, p.158).

Assim, a proposta de que o desenvolvimento econômico caminhasse junto com o desenvolvimento político acabou por associar o Brasil "moderno" a Brasil "democrático".

Cabe destacar que foi durante a administração de Juscelino Kubitscheck que o nacional desenvolvimentismo se consolidou como um estilo de governo e como um projeto social e político para o Brasil. Ainda de acordo com Moreira (2013), no governo de JK, os traços essenciais eram o compromisso com a democracia e com a intensificação do desenvolvimento industrial. Em síntese, o objetivo maior de Juscelino Kubitscheck era o de acelerar o desenvolvimento nacional. Contudo, cabe destacar que essa perspectiva de desenvolvimento era liberal, burguesa e capitalista.

> A “ideologia do desenvolvimento nacional” ocultava a dimensão de classe subjacente ao projeto nacional-desenvolvimentista. Ofertava o “desenvolvimento nacional” como algo de todos para todos, cujo resultado final seria a transição do Brasil para o mundo das nações ricas, modernas e portadoras de bem-estar social (MOREIRA, 2013, p. 165).

O componente ideológico de “reconstrução da Nação”, da ideia do novo contra o antigo modelo, de crença na superação do estado agrário para o estado urbano industrial, a esperança no futuro e uma proposta concreta de mudança na administração pública do país foram os ingredientes (internos) necessários para que o projeto desenvolvimentista ganhasse apoio de diversas camadas da sociedade.

> A ênfase no projeto nacional-desenvolvimentista justifica-se em função dessa ideologia ter representado um momento de confluência entre o projeto do Estado Nacional e as ambições dos educadores e intelectuais reunidos em torno do projeto de democratização da educação brasileira. (...) Os projetos de intervenção social com ênfase na educação e na cultura que, por sua força política e visibilidade social, destacaram-se no período (XAVIER, 1999, p. 39).

Logo, na visão do movimento que se estrutura, o “atraso cultural” do país seria combatido por meio da educação escolar.

A ascensão do capitalismo era vivida mundialmente e a análise de Hobsbawm (1995) sobre os anos dourados nos faz perceber as profundas

transformações na sociedade mundial. O autor faz um paralelo entre o ouro e o desenvolvimento econômico vivenciado por diversos países na década de 1950.

> Na prática, a Era de Ouro foi a era do livre comércio, livres movimentos de capital e moedas estáveis que os planejadores do tempo da guerra tinham em mente. Sem dúvida isso se deveu basicamente à esmagadora dominação econômica dos EUA e do dólar, que funcionou como estabilizador por estar ligado a uma quantidade específica de ouro, (...) (HOBSBAWM, 1995, p. 270).

Para o autor, "a economia mundial, portanto, crescia a uma taxa explosiva. Na década de 1960, era claro que jamais houvera algo assim. A produção mundial de manufaturas quadriplicou (...)" (HOBSBAWM, 1995, p.257). A educação assume centralidade nesse período de transformação. "Quase tão dramático quanto o declínio e queda do campesinato, e muito mais universal, foi o crescimento de ocupações que exigiam educação secundária e superior" (HOBSBAWM, 1995, p. 289). Dentro desse contexto de transformação, o crescimento pela demanda do ensino superior tinha como proposta gerar nos diplomados:

> Uma renda maior do que a dos não diplomados, e, em países de pequena educação, onde o diploma garantia um lugar na máquina do Estado, e, portanto, poder, influência e extorsão financeira, podia ser chave para uma verdadeira riqueza. A maior parte dos estudantes, claro, vinha de famílias em melhores condições que a maioria – de que outro modo teriam podido pagar alguns anos de estudo de jovens em adultos em idade de trabalho? – mas não necessariamente ricas (HOBSBAWM, 1995, 291).

As principais ideias do desenvolvimentismo[47] nas décadas de 1950/1960, nos faz entender o porquê esse período no Brasil ter sido considerado um importante momento, não só econômico, mas também de democracia política, visto que o país voltava de um longo período ditatorial.

O Brasil viveu, na década de 1950, momentos claramente marcados pelo espírito de modernização que englobava todo um conjunto de mudanças sociais e culturais que ocorreram no âmbito do debate sobre reconstrução nacional, após o fim da Segunda Guerra Mundial, que alterou significativamente o cenário

[47] Política econômica baseada na meta de crescimento da produção industrial, tendo como consequência o aumento do consumo. Intensificou-se no Brasil durante o Governo do presidente Juscelino Kubistchek (1955-1960).
Referência: http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/JK/artigos/Economia/Desenvolvimentismo

nacional. Ao longo dos anos de 1950, e especialmente no governo JK desenvolvimentista, o consumo e o comportamento da população brasileira que habitava grandes centros urbanos se transformaram, influenciado, em grande parte, pela lógica dos Estados Unidos da América, que reforçava a prosperidade econômica, propiciada pela produção em massa de bens manufaturados. (MAGALDI, 2003).

Mas especificamente, os anos 1950 ficou marcado como o período do presidente JK:

> O momento político, econômico e social de euforia nacional-desenvolvimentista, expresso na figura do presidente Juscelino Kubitschek, buscando tirar o Brasil da condição de país subdesenvolvido, gerou uma sensação de felicidade e de estabilidade financeira, fazendo com que a população acreditasse ser possível melhorar de vida (Costa e Dieguez, 2021, p.80).

Conforme as autoras, a partir dos estudos de Ana Waleska (2000), nesse contexto o ensino superior se inseria em uma "aura de 'sonho', como uma porta se abrindo para mulheres e homens ascenderem socialmente" (p.80). Em números, nos:

> "anos dourados, de 1945 a 1964, ocorreu a expansão do ensino superior no país, tendo o número de universidades crescido de 5 para 37. No caso das instituições isoladas, o aumento foi de 293 para 564. (Costa e Dieguez, 2021, p.80)

Nesse cenário era conferido à educação um papel fundamental, vista como elemento central para a promoção de novas formas de ordenação social e para remodelar o país (MAGALDI, 2003). Neste sentido, o período foi fundamental para a educação em todos os níveis de escolarização por se caracterizar também como o momento de volta e ascensão de intelectuais que tiveram sua atuação pública reduzida nas décadas anteriores como, por exemplo, Anísio Teixeira, afastado da vida pública e educacional na década de 1930 quando durante o período do Estado Novo, sob a ditadura de Getúlio Vargas, houve uma repressão a atividades políticas e educacionais que não se alinhavam com o regime. Anísio Teixeira, então diretor do Departamento de Educação da Bahia, enfrentou dificuldades e foi afastado do cargo devido às suas ideias reformistas e sua postura crítica ao regime.

É digno de nota que Anísio Teixeira, em 15 de novembro de 1931, assume o cargo de Diretor de Instrução Pública do Distrito Federal, Rio de Janeiro[48] continuando o ciclo de reformas que vinha sendo empreendidas. Nesse período, Anísio Teixeira implantava no Distrito Federal uma reforma que influenciou, significativamente, o cenário educacional no Brasil, contribuindo para a construção de um novo pensamento pedagógico.

Desse ciclo de propostas e reformas, temos três iniciativas de reestruturação do ensino público, na então Capital Federal, marcadas pelas gestões de Antonio Carneiro Leão[49] (1922-1926), Fernando de Azevedo (1927-1930) e Anísio Teixeira (1931-1935) frente a Diretoria de Instrução Pública. Essas reformas foram sucessivas, contudo, como evidencia André Paulilo (2007, p. 16), "embora sucessivos, os períodos administrativos em questão aqui não foram sequenciais", pois, entre a gestão de Antonio Carneiro Leão e Fernando de Azevedo, Renato Jardim[50] assumiu, brevemente, a Diretoria Geral de Instrução Pública do Distrito Federal. Da mesma maneira, não foi Anísio Teixeira que substituiu Fernando de Azevedo. Entre 1930 e 1931, Osvaldo Orico[51] e, logo após, Raul de Faria[52] assumiu a Direção de Instrução, "ambos extremamente

[48] Na gestão do prefeito Adolfo Bergamini, que logo fora substituído por Pedro Ernesto.

[49] Carneiro Leão elaborou o Projeto de Reforma do Distrito Federal, sob o nº. 2381, que não foi aprovado pelo Conselho Municipal. O Projeto de Reforma do Distrito Federal, elaborada por Carneiro Leão, encontra-se no seu livro "O ensino na capital do país", ou em "Carneiro Leão e a proposta de organização da educação popular brasileira no início do século XX" (SILVA 2006).

[50] Renato Maurity Jardim nasceu no dia 9 de novembro de 1867 em Resende, Rio de Janeiro. Intelectual que participou ativamente na cena educacional e política brasileira nas primeiras décadas do século XX, tendo sido responsável por iniciativas de reforma educacional e ativo participante nos mais importantes debates sobre a educação ocorridos na época. No terreno das ideias educacionais, Jardim adotava uma concepção bastante peculiar sobre a Escola Nova, defendendo que o núcleo da renovação educacional encontrava-se não nas metas sociais almejadas, mas nos procedimentos pedagógicos criados e introduzidos nas escolas por diversos pensadores. Esteve à frente da Diretoria Geral de Instrução Pública do Distrito Federal no ano de 1926. Faleceu em 1951, na cidade de São Paulo. Ver: CUNHA e SILVA (2013).

[51] Osvaldo Orico nasceu em Belém no dia 29 de dezembro de 1900. Foi professor da Escola Normal do Rio de Janeiro de 1920 a 1932, foi inspetor do ensino secundário de São Paulo em 1927 e diretor de Instrução Pública do Distrito Federal em 1930. Professor, jornalista, poeta e escritor. Faleceu no Rio de Janeiro no dia 19 de fevereiro de 1981. Referência: http://www.academia.org.br/academicos/osvaldo-orico/biografia

[52] Raul de Faria nasceu em Campanha, Minas Gerais, no dia 26 de maio de 1885. Assumiu a Direção da Instrução Pública na gestão do Interventor Adolpho Bergamini, iniciada em 24 de outubro de 1930. Menos de um ano depois de assumir o cargo, Adolpho Bergamini foi demitido e, para o cargo de Interventor, assumiu, interinamente, o Coronel Julião Freire Esteves. Com a saída de Bergamini, Raul de Faria pediu demissão do cargo de Diretor da Instrução Pública do Distrito Federal. Faleceu no Rio de Janeiro no dia 26 de agosto de 1944. Referência:http://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeirarepublica/FARIA,%20Raul%20de.pdf

hostis ao trabalho de Fernando de Azevedo e dos seus colaboradores naquela repartição" (PAULILO, 2007, p.15). Contudo, cabe ressaltar que notamos entre as gestões de Antonio Carneiro Leão, Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira um sentido de continuidade, visto que quiseram estruturar um outro funcionamento para o sistema público de ensino da capital da República. Essas reformas contribuíram para a publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova em 1932, onde se fala das universidades brasileiras daquele período. Anísio também integra a lista de intelectuais que assinaram o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, redigido por Fernando de Azevedo.

Tendo como referência a gestão de Anísio Teixeira buscamos demonstrar as ações desse educador na Diretoria Geral de Instrução Pública do Distrito Federal, voltadas para expandir a educação às massas, com a intenção de cultivar nas novas gerações hábitos que seriam vistos como indispensáveis para uma população que vivenciava e precisava acompanhar o progresso. Anísio também identificava a escola como um símbolo de avanço e defendia um projeto de sociedade que se constituiria a partir da educação. Torna-se importante a análise desse período, para mostrar que a formação docente e a afirmação da escola pública sempre foram preocupações de Anísio Teixeira e alvos de sua intervenção

Ainda no que diz respeito à formação de professores, Ronaldo Aurélio Gimenes Garcia (2010) assinala que, dentre os atos de Anísio Teixeira à frente da direção de Instrução Pública relacionados à formação de professores, destaca-se a transformação do Instituto de Educação, que formava professores em nível secundário, em Faculdade de Educação dando ao futuro educador uma formação superior. Assim sendo, Fernando Gouvêa assinala que Anísio Teixeira se destacou na

> tessitura da rede de formação de professores no Brasil, uma história da constante preocupação deste intelectual, não só quanto à formação de professores, mas também quanto à possibilidade de sustentação da prática docente com o embasamento científico (GOUVÊA, 2006, p.444).

Em 1928, Anísio Teixeira retorna dos Estados Unidos, entusiasmado com o modelo de educação norte-americano, inspirado nos ideais escolanovistas e, em especial, com as concepções de John Dewey. A concepção deweyana que

influenciou Anísio foi de que a educação pela qual valeria a pena lutar seria aquela que libertasse, num progressivo movimento tal como ele o vivera, a capacidade individual para fins sociais cada vez mais amplos, mais livres e mais frutíferos. Só um regime democrático poderia realizar tal tarefa (NUNES, 2000, p.170). Na prática, a ideia era propor um tipo de educação em que o aluno aprendesse por si mesmo, levando em conta a experimentação, a observação e o aprender a aprender.

Por isso, Anísio também integra a lista de intelectuais que assinaram o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, redigido por Fernando de Azevedo e publicado em 1932, que carrega em seu subtítulo —A reconstrução educacional do Brasil — ao povo e ao governo. De acordo com esse documento, —a educação nova deveria ser pragmática, na medida em que deveria servir aos —interesses do indivíduo. Laicidade, gratuidade, obrigatoriedade e a coeducação dos sexos também são temas abordados no texto do Manifesto, defendidos veementemente por Anísio e colocados em prática enquanto o educador esteve à frente da direção de Instrução Pública do Distrito Federal.

Como evidencia Lia Ciomar Macedo de Faria (2013)

> Anísio Teixeira defendeu a necessidade de totalidade acerca do sistema escolar brasileiro e de se ajustar tal sistema às perspectivas de desenvolvimento. Assim, criticou a escola de então, por seu caráter seletivo e propedêutico, meramente informativo. Em seu entendimento, a educação deve desempenhar função social importante na construção de uma sociedade democrática e também no processo de estabilização (FARIA, 2013, p. 85).

Anísio Teixeira defendia, portanto, uma escola civilizadora, pública e transmissora da cultura brasileira e a reforma da universidade.

> A organização de Universidades é, pois, tanto mais necessária e urgente quanto mais pensarmos que só com essas instituições, a que cabe criar e difundir ideais políticos, sociais, morais e estéticos, é que podemos obter esse intensivo espírito comum, nas aspirações, nos ideais e nas lutas, esse "estado de ânimo nacional", capaz de dar força, eficácia e coerência à ação dos homens, sejam quais forem as divergências que possa estabelecer entre eles a diversidade de pontos de vista na solução dos problemas brasileiros (MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA, 1932, p.12).

Tornar-se Diretor de Instrução Pública do Distrito Federal foi o primeiro passo para a condução de uma reforma educacional nesse sentido.

Viana Filho (2008, p. 89) registra que, "(...) acusado de ateísmo, de populista, de estatizante, de americanizante, de subversivo pela defesa da escola única (...)" Anísio se tornou alvo para atingir o prefeito Pedro Ernesto. Para preservá-lo, resolve exonerar-se de seu cargo. Diante das pressões políticas que inviabilizaram sua permanência no cargo, Anísio Teixeira pediu sua demissão junto ao prefeito Pedro Ernesto[53], em carta datada de 15 de dezembro de 1935,[54] que merece ser citada em sua plenitude.

> Exmo. Sr. Prefeito:
> Pela conversa que tive, ontem, com vossa excelência, pude perceber que a minha permanência na Secretaria de Educação e Cultura do Distrito Federal constituía embaraço político para o governo de Vossa Excelência. Reiterei, imediatamente, o meu pedido de demissão, que esteve sempre formulado, porque nunca ocupei incondicionalmente esse cargo, nem nenhum outro, **mas o exerci, como os demais, em caráter rigorosamente técnico, subordinando a minha permanência neles à possibilidade de realizar programas que a minha consciência profissional houvesse traçado**.
> Renovo a declaração, porque não é possível aceitar agora a minha exoneração sem a ressalva de que ela não envolve, de modo algum, a confissão, que se poderia supor implícita, de participação, por qualquer modo, nos últimos movimentos de insurreição ocorridos no país. **Não sendo político e sim educador, sou, por doutrina, adverso a movimentos de violência, cuja eficiência contesto e sempre contestei. Toda a minha obra, de pensamento e de ação**, aí está para ser examinada e investigada, exame e investigação que solicito, para que se lhe descubram outras tendências e outra significação, senão a de reconhecer que o progresso entre os homens provém de uma ação inteligente e enérgica, mas pacífica.
> Sou, por convicção, contrário a essa trágica confiança na violência que vem se espalhando no mundo, em virtude de um conflito de interesses que só pode ser resolvido, a meu ver, pela educação, no sentido largo do termo. Por isso mesmo, **constrange-me, nesta hora, ver suspeitada a minha ação de educador e toda obra de esforço e de sacrifício realizada no Distrito Federal**, obra que possuía a intenção profunda e permanente de indicar o rumo a seguir para se resolverem as tremendas perplexidades do momento histórico que vivemos.
> **Lavro contra tal suspeição o meu protesto mais veemente**, parecendo-me que tem ela mais largo alcance que a minha pessoa, porque importaria em não se reconhecer que progredir por educação é exatamente o modo adequado de se evitarem as revoluções. Se, porém, os educadores, os que descrêem da violência e acreditam que só as idéias e o seu livre cultivo e debate, é que operam, pacificamente, as transformações necessárias, se até esses são suspeitados e feridos e malsinados nos seus esforços, - que outra alternativa se abre para pacificação dos espíritos?

[53] Documento disponível no Arquivo Pessoal Anísio Teixeira. Acervo: CPDOC-FGV.

[54] Carta publicada em TEIXEIRA, Anísio. *Educação para a Democracia*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997. p.33-35.

> Conservo, em meio de toda a confusão momentânea, as minhas convicções democráticas, as mesmas que dirigiram e orientaram todo o meu esforço, **em quatro anos de trabalho e lutas incessantes, pelo progresso educativo do Distrito Federal** e reivindico, mais uma vez, para essa obra que é do magistério do Distrito Federal, e não somente minha, o seu caráter absolutamente republicano e constitucional e a sua intransigente imparcialidade democrática e doutrinária.
> Cumpre-me, nesse momento, exmo. sr. Prefeito, apresentar a vossa excelência a expressão do meu constante reconhecimento pelas atenções de vossa excelência e, sobretudo, **pela resistência oferecida por vossa excelência a todos que se opuseram, por ignorância ou má fé, ao desenvolvimento dessa obra, até o momento atual.** Possam outros, com mais inteligência e valor, retomá-la e conduzi-la, pelos mesmos rumos liberais e republicanos, para o seu constante progresso.
> Apresento a vossa excelência as expressões de meu devido reconhecimento e os meus votos pela sua felicidade pessoal e a felicidade de seu governo. (grifos nossos)
>
> Anísio Teixeira

A partir da leitura da carta de Anísio Teixeira ao prefeito Pedro Ernesto, fica claro que foram motivos políticos que o levaram a pedir sua demissão. Percebemos que Anísio se colocava como um educador e não como um político, ou seja, ocupava o cargo por sua competência técnica, tendo em vista sua obra de "pensamento e de ação" que, naquele período já era possível notar.

Anísio promoveu mudanças significativas no tocante à Educação, inclusive, no ensino superior, com a criação da Universidade do Distrito Federal, instituição criada por meio do Decreto Municipal nº 5.513, de 04 de abril de 1935, assinado pelo prefeito Pedro Ernesto, tendo como fins promover e estimular a cultura de modo a concorrer para o aperfeiçoamento da comunidade brasileira; encorajar as aquisições das ciências e das artes pelo ensino regular de suas escolas e pelos cursos de extensão popular; formar profissionais e técnico nos vários ramos de atividades que as suas escolas e institutos comportassem e prover a formação do magistério em todos os seus graus (art 2º).

Conforme Mendonça, um dos argumentos de Anísio para criar a UDF seria a "universidade de fins culturais", que:

> [...] se atreveria a fazer aquilo que aqueles que deveriam tê-lo feito até então não fizeram, em referência direta ao governo federal, que, especialmente na pessoa de Gustavo Capanema[55], procurara obstar sua criação (MENDONÇA, 2002, p. 74)

[55] Gustavo Capanema Filho nasceu em Pitangui (MG) no dia 10 de agosto de 1900. Formou-se pela Faculdade de Direito de Minas Gerais em 1923 e quatro anos depois iniciou sua vida política

A UDF teve como primeiro reitor Afrânio Peixoto[56], conterrâneo de Anísio Teixeira. Afrânio Peixoto foi o responsável pela estruturação da UDF e negociador das missões universitárias francesas que vieram ao Brasil para ajudar na implantação dos cursos da universidade.

ao eleger-se vereador em sua cidade natal. Capanema foi designado pelo presidente para dirigir o Ministério da Educação e Saúde. Nomeado em julho de 1934, permaneceria no cargo até o fim do Estado Novo, em outubro de 1945. Após o fim do Estado Novo, filiou-se ao Partido Social Democrático (PSD), pelo qual elegeu-se deputado federal constituinte por Minas Gerais em dezembro de 1945. Capanema obteve, em seguida, sucessivos mandatos parlamentares. Entre 1959 e 1961, nomeado pelo presidente Juscelino Kubitschek, afastou-se do parlamento para ocupar o posto de ministro do Tribunal de Contas da União (TCU). Retomou em seguida seu mandato de deputado. Em 1964 apoiou o golpe que depôs o presidente João Goulart. Logo depois, com a instituição do bipartidarismo, filiou-se à Aliança Renovadora Nacional (Arena), partido de apoio ao regime militar. Permaneceu na Câmara dos Deputados até 1970. Em seguida, sempre por Minas Gerais, obteve um mandato no Senado Federal, onde permaneceu até 1979, encerrando então sua carreira política. Faleceu na cidade do Rio de Janeiro em 10 de março de 1985. Disponível em: https://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/CAPANEMA,%20Gustavo.pdf. Acesso em: 28 de julho de 2024.

[56] Júlio Afrânio Peixoto nasceu em Lençóis (BA), no dia 17 de dezembro de 1876. Concluiu a Faculdade de Medicina da Bahia em 1897. Mudou-se, em 1903, para o Rio de Janeiro, então Distrito Federal, onde se tornou inspetor sanitário da Saúde Pública e, no ano seguinte, diretor do Hospital Nacional de Alienados. Em 1906 passou a ser professor substituto das cadeiras de Higiene e Medicina Legal da Faculdade de Medicina. De 1907 a 1911, dirigiu o Serviço Médico Legal da Polícia. Em 1910, foi eleito para a Academia Brasileira de Letras, na vaga de Euclides da Cunha — em 1923, tornou-se presidente dessa instituição. Assumiu a direção da Escola Normal em 1915, ano em que se tornou professor da Faculdade de Direito do Rio de Janeiro. Foi diretor da Instrução Pública do Distrito Federal, em 1916. Deputado federal pela Bahia de 1924 a 1930. Em 1932 tornou-se professor de história da educação do Instituto de Educação do Rio de Janeiro, hoje ISERJ. Também foi membro do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, professor emérito da Universidade do Brasil, em 1942, e membro da Academia de Ciências de Lisboa e do Instituto de Medicina Legal de Madri. Faleceu no Rio de Janeiro, em 12 de janeiro de 1947. Escreveu numerosos trabalhos sobre medicina, direito, história, folclore, educação e literatura, além de romances e crônicas. Suas Obras literárias completas foram publicadas em 1944 em 25 volumes. Cf. ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. *Anuário* (1943). Fonte: MAIO, Marcos Chor. Afrânio Peixoto: Notas sobre uma trajetória médica. In: *Revista da SBPC*, n.11, p.75-81, 1994. Destaca-se que o Hospício de Pedro II, criado pelo decreto nº 82, de 18 de julho de 1841, foi o primeiro estabelecimento no Brasil a dedicar-se ao tratamento dos alienados. Em 4 de dezembro de 1852 foi aprovado o decreto nº 1.077, que apresentava os estatutos do Hospício de Pedro II e, no dia seguinte, o estabelecimento foi inaugurado. Com a Proclamação da República, o Hospício de Pedro II foi desvinculado da Santa Casa da Misericórdia do Rio de Janeiro, passando pelo decreto nº 142-A de 11 de janeiro de 1890, ao controle direto do Governo Federal, sendo denominado Hospício Nacional de Alienados. Em 1944 devido a condições precárias, o centenário prédio da Praia Vermelha, os internos foram transferidos para a colônia de Jacarepaguá. As instalações do antigo hospício foram doadas para a Universidade do Brasil (atual Universidade Federal do Rio de Janeiro), que se responsabilizou pela restauração do conjunto arquitetônico e pela adaptação às funções da reitoria universitária. Fonte: Facchinetti, Cristiana; RIBEIRO, Andrea; CHAGAS, Daiana Crus; REIS, Cristiane Sá. No labirinto das fontes do Hospício Nacional de Alienados. Disponível em: https://www.scielo.br/j/hcsm/a/S8QTQyj7LKfQv6945XYs5Bn/. Acesso em 25 de julho de 2024.

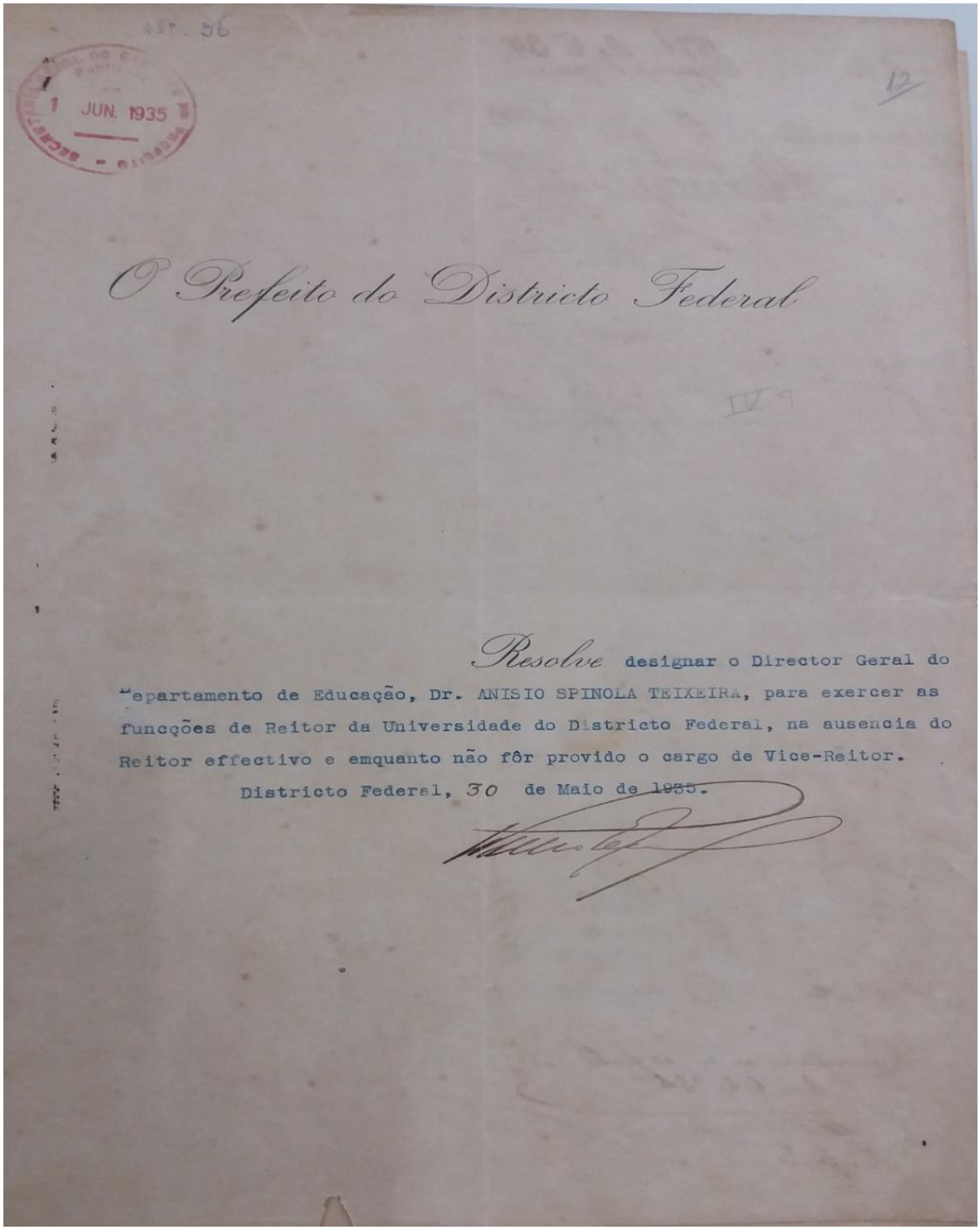
Figura 3 – Posse de Afrânio Peixoto como reitor da UDF.



Fonte: Arquivo Pessoal de Anísio Teixeira. Acervo: CPDOC/FGV

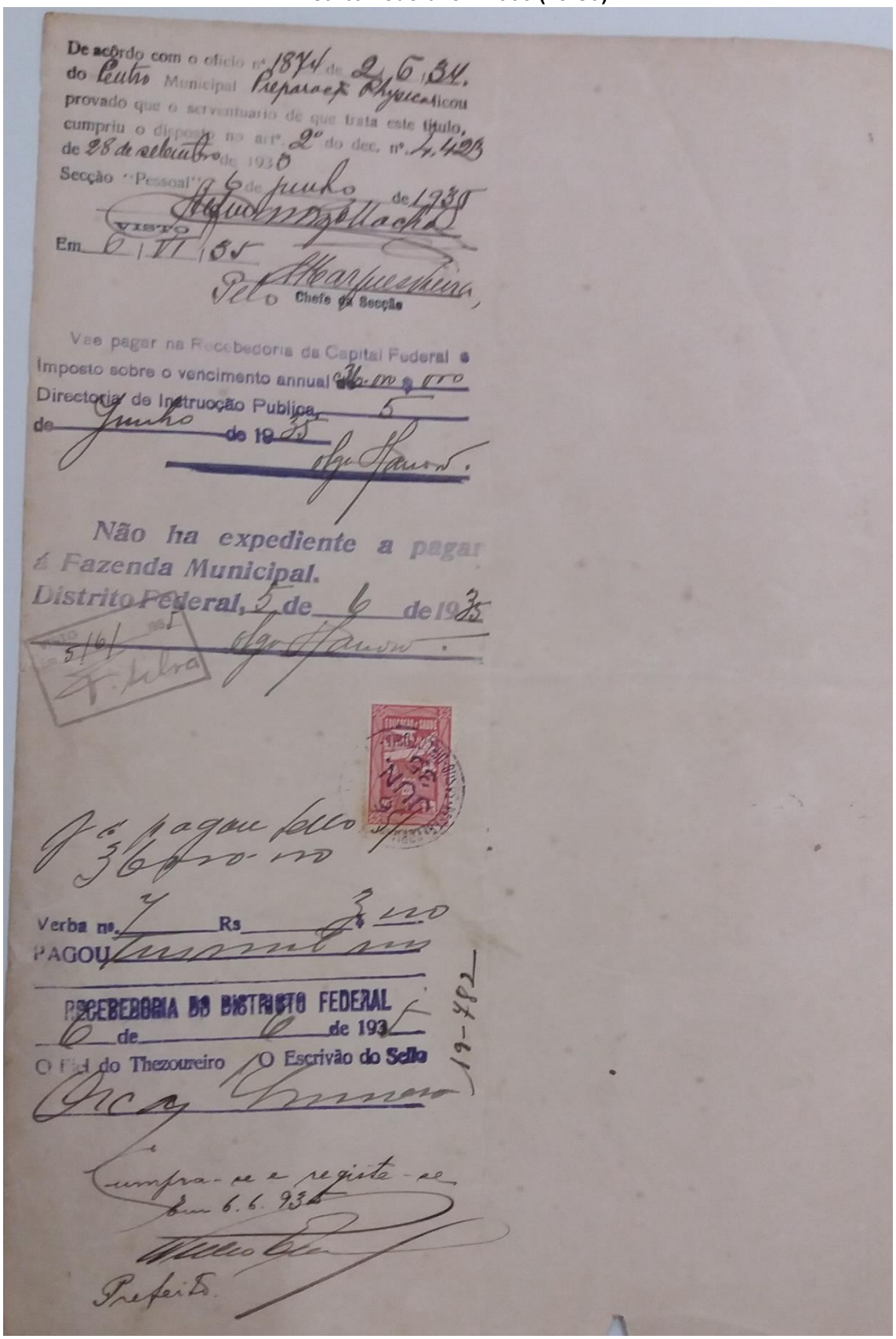
Na imagem acima, podemos perceber a presença de Anísio Teixeira, que foi nomeado por Pedro Ernesto, em 30 de maio de 1935 como reitor interino em casos de ausência do efetivo.

Figura 4 - Nomeação de Anísio Teixeira como reitor interino da Universidade Federal do Distrito Federal em 1935 (frente).



Acervo: PROEDES/UFRJ

Figura 5 - Nomeação de Anísio Teixeira como reitor interino da Universidade Federal do Distrito Federal em 1935 (verso)

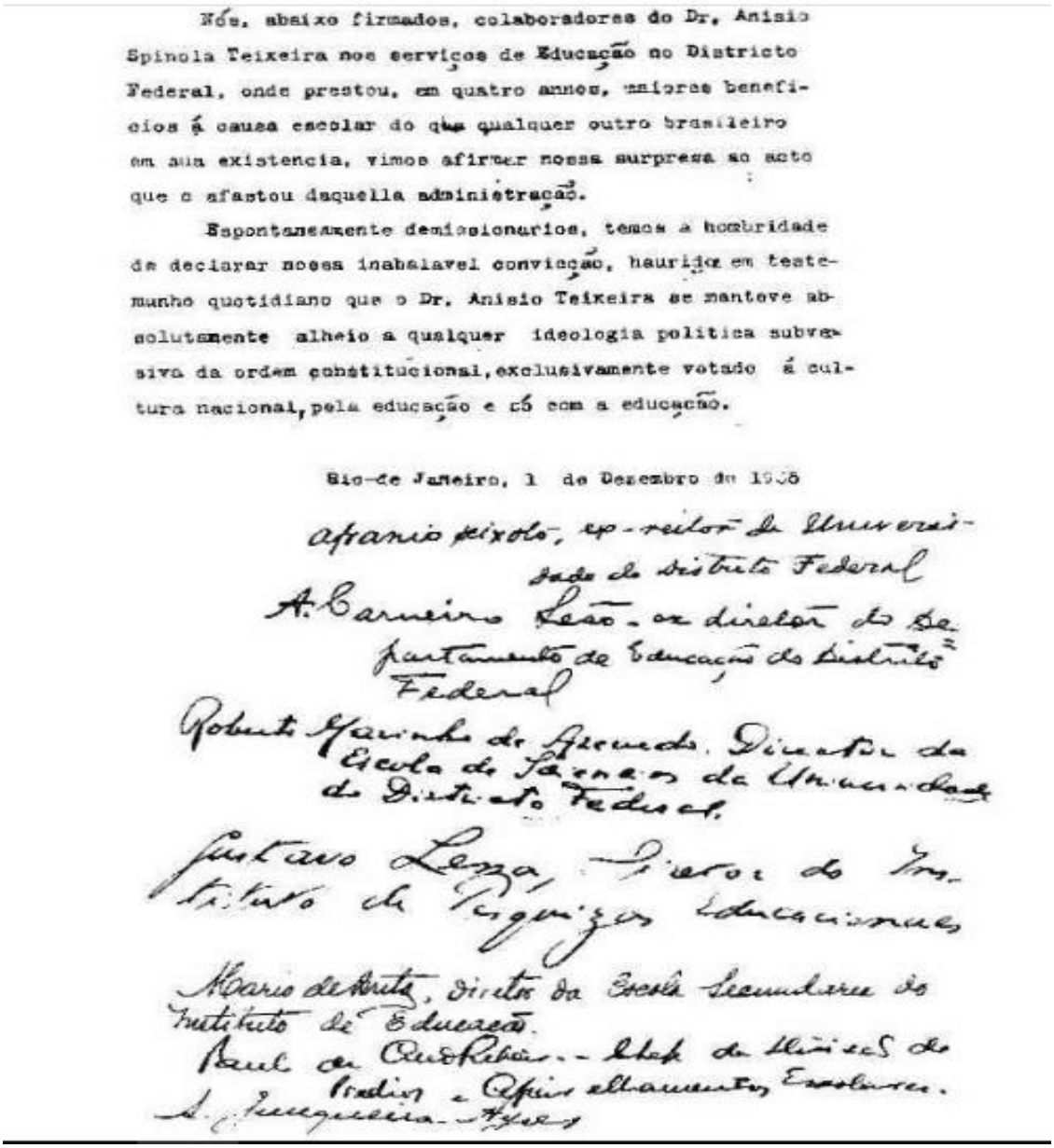


Acervo: PROEDES/UFRJ

Em apoio à Anísio Teixeira, Afrânio Peixoto e outros, também, demitem-se, endereçando um abaixo-assinado ao prefeito.

Como o momento político era de movimentação, a demissão coletiva com abaixo-assinado chegou à imprensa. O *Correio da Manhã* de 3 de dezembro de 1935 divulgou a íntegra do documento, com esta manchete: “Pediram demissão vários chefes de serviço da Secretaria de Educação da Prefeitura. Tiveram o mesmo gesto o reitor da Universidade e os auxiliares de gabinete do secretário Anísio Teixeira”.

Figura 6 – Abaixo-assinado dos colaboradores de Anísio Teixeira.



Nós, abaixo firmados, colaboradores do Dr. Anisio Spinola Teixeira nos serviços de Educação no Districto Federal, onde prestou, em quatro annos, maiores beneficios á causa escolar do que qualquer outro brasileiro em sua existencia, vimos affirmar nossa surpresa ao acto que o afastou daquella administração.

Espontaneamente demissionarios, temos a hombridade de declarar nossa inabalavel convicção, haurida em testemunho quotidiano que o Dr. Anisio Teixeira se manteve absolutamente alheio a qualquer ideologia politica subversiva da ordem constitucional, exclusivamente votado á cultura nacional, pela educação e só com a educação.

Rio de Janeiro, 1 de Dezembro de 1935

Afranio Peixoto, ex-reitor da Universidade do Distrito Federal

A. Carneiro Leão - ex diretor do Departamento de Educação do Distrito Federal

Roberto Marinho de Azevedo. Diretor da Escola de Sciencias da Universidade do Distrito Federal.

Gustavo Lessa, Diretor do Instituto de Organizações Educacionais

Mario de Brito, Diretor da Escola Secundaria do Instituto de Educação.

Raul de Queiroz - Chefe de Serviços de Radios e Cursos Ambulantes Escolares.

A. Fonseca Pinto

Fonte: CPDOC/FGV.

Pedro Ernesto, por sua vez, lamentou a demissão de Anísio e deixou claro sua admiração e apreço pelo educador[57].

Rio de Janeiro, 2 de dezembro de 1935

Meu prezado amigo Dr. Anísio Teixeira - Cordiaes abraços.

No momento em que me vejo privado da sua colaboração em meu governo, após quatro annos de uma dedicação inexcedivel, cumpre-me deixar bem claro o alto apreço em que o tenho como educador exemplar e culto, como cidadão probo e patriota, como administrador de segura visão e de rara envergadura. **Dou o meu testemunho da veracidade de quanto affirma em sua carta, pois do nosso convivio pude perceber que o Secretario de Educação e Cultura do Districto Federal foi sempre adverso aos movimentos de violencias e foi sempre um apaixonado apologista da verdadeira democracia**. Sou suspeito para fazer elogio da sua obra e das suas fecundas realizações. Mas o povo da Capital da Republica, na sua serenidade e na sua imparcialidade, já julgou a sua obra e a sua personalidade, sentindo e apreciando o seu grande esforço pelo progresso educativo do Districto Federal. Homens de responsabilidade e de projecção no continente sul-americano, altas autoridades de governo, não puderam occultar o enthusiasmo e a admiração por tudo quanto viram e observaram no sector da administração entregue à sua incontestada competencia.

Ainda recentemente uma embaixada constituida de professores e de technicos de renome, examinando detida e minuciosamente a Secretaria de Educação e Cultura e demorando-se nas visitas às escolas e aos diversos departamentos, proferiu um julgamento sereno e autorizado, confessando de publico a magnifica impressão recebida. Esses testemunhos eloquentes e decisivos valem por uma consagração e o collocam na posição de credor da benemerencia do povo carioca. Creio firmemente na justiça dos homens de bôa fé e tenho a certeza que ella não faltará no julgamento da sua obra **de pensamento e de acção**.

Apresentando os meus agradecimentos pela sua magnifica e brilhante collaboração, faço os melhores votos pela sua felicidade pessoal. Do amigo e patricio muito grato. (grifos nossos)

Pedro Ernesto

Após dois anos da criação da UDF, é decretado no Brasil o Estado Novo[58], e a UDF passa por reorganizações que vão desestruturando o projeto pensado por Anísio Teixeira. Sob o argumento de que a UDF representava um gasto desnecessário, Gustavo Capanema, ministro da Educação e Saúde na época, fez com que alguns de seus cursos fossem absorvidos pela Universidade do Brasil através do Decreto-Lei nº 1.063, de 20 de janeiro de 1939, que dispunha

[57] Documento disponível no arquivo pessoal de Pedro Ernesto Batista. Acervo: CPDOC/FGV.

[58] Instituição formal do autoritarismo do presidente Getúlio Vargas e que perdurou até 1945.

sobre a transferência de estabelecimento de ensino da Universidade do Distrito Federal para a Universidade do Brasil (LOPES, 2006).

A Universidade do Brasil foi criada por lei oriunda do Poder Legislativo em 5 de julho de 1937, ainda antes do Estado Novo. Dava continuidade à antiga Universidade do Rio de Janeiro (URJ), criada na década de 1920 como uma reunião das escolas superiores (Escola Politécnica, de Medicina e Direito do Rio de Janeiro) existentes na cidade. Em 1939 é criada a Faculdade Nacional de Filosofia (FNFi) e os cursos oferecidos pela UDF são incorporados a FNFi da Universidade do Brasil. Contudo, a Escola de Professores não vai para a FNFi. Posteriormente é criada uma Seção, na FNFi, de Pedagogia. Somente é criada uma Faculdade de Educação, a nível Federal no Rio de Janeiro em 1965, quando a UB se transforma em UFRJ. A Universidade do Distrito Federal foi extinta em 1939, por meio do Decreto Federal nº 1063/39 (FERREIRA, 2012).

Com a experiência da UDF vimos uma tentativa de Anísio Teixeira de intervir no sistema educacional brasileiro, como uma forma de reinventar os diferentes níveis de ensino, principalmente o ensino superior. As ideias defendidas por Anísio Teixeira sobre a educação superior, entrelaçam as diversas formas de saber e formar profissionais engajados na transformação do país.

Entre 1937 e 1945, já afastado da vida pública, Anísio Teixeira refugia-se no interior de seu estado natal (Bahia). Nesse período, dedicou-se a atividades de comércio, mineração e tradução de livros, voltando à vida pública, em 1947 para ocupar a Secretaria de Educação e Saúde da Bahia, dando continuidade à sua luta pela educação.

Em carta a Anísio datada de 1º de janeiro de 1947, Monteiro Lobato considera o período em que o amigo esteve afastado da vida pública como um “tempo de minhocamento” sendo um período produtivo para Anísio, pois ele continuava a se informar sobre educação no Brasil e no mundo, se preparando, sem saber, para voltar à cena educacional nacional.

Figura 7 – Anísio Teixeira e Monteiro Lobato durante visita ao poço de petróleo Araquá, estado de São Paulo, por volta de 1932 e 1933. Anísio o acompanhou nas questões de petróleo no Brasil.



Fonte: Arquivo Pessoal Anísio Teixeira. Acervo: CPDOC/FGV.

> (...) dez anos passou você caminhando como minhoca por baixo da terra, escondido da Reação Triunfante — mas caminhando sem o saber, (...) bem consideradas as coisas, talvez tenha sido aquele golpe da Reação, determinante dos dez anos de minhocamento, que te elevou à posição atual. Abençoado seja o cônego Olímpio e todos os percevejos que te perseguiram (LOBATO, 1947, p.1)[59]

O Brasil passou por um longo período governado pelo presidente Getúlio Vargas. A Era Vargas dividiu-se em três momentos: Governo Provisório (1930-1934), Governo Constitucional (1934-1937) e Estado Novo (1937-1945), este considerado o mais truculento. Neste período o governo fechou o Congresso Nacional e impôs uma Constituição de cunho fascista[60] (LIMA, 2023).

[59] Arquivo Pessoal Anísio Teixeira. Acervo: CPDOC/FGV.

[60] Durante o período do Estado Novo (1937-1945), Getúlio Vargas centralizou o poder em seu governo, enfraquecendo significativamente as instituições democráticas. Ele reduziu o poder do Judiciário e do Legislativo, consolidando o Executivo em suas mãos. Vargas mandou fechar o Congresso Nacional e suspendeu as eleições, instaurando um regime autoritário. A Constituição de 1937, conhecida como a "Constituição Polaca", refletia o caráter ditatorial do regime e incorporava elementos de fascismo. O governo proibiu greves e manifestações, censurou artistas e a imprensa, e substituiu governadores eleitos por interventores federais em todos os estados, além de colocar interventores em sindicatos. Além disso, Vargas proibiu partidos políticos, criando um ambiente político monolítico. O regime também lançou a "Hora do Brasil", um programa de rádio que servia para promover a propaganda oficial e comunicar as políticas do governo ao público (LIMA, 2023).

Como evidencia Lima (2003), após 15 anos de governo, Vargas deixa a presidência retornando como presidente eleito em 1951. Na fase final do seu governo, porém, as pressões de grupos oposicionistas civis e militares desencadearam uma aguda crise política que levou Vargas a interromper seu mandato com um ato que atentou contra sua própria vida, em 1954.

No ano de 1955, foram realizadas as eleições, e segundo Edgard Luis de Barros, em seu livro *O Brasil de 1945 a 1964,* Juscelino Kubitschek de Oliveira, o "Nonô", ou simplesmente JK, recebeu a faixa presidencial no dia 31 de janeiro de 1956, tomando posse como presidente eleito.

> O início de um período governamental que até hoje confunde o imaginário dos brasileiros, despontando como uma espécie de "sonho dourado" em meio ao pesadelo da história republicana. Inteligente e versátil, Juscelino de fato encarnou uma imagem rara, agindo como um burguês democrata, em um país onde o patronato político se caracterizou, basicamente, pela repulsa à democracia. Levando ao extremo a eficácia pessedista em fazer grandes transformações sem mudar nada de essencial, JK foi perfeito na sua capacidade de facilitar, na chefia do Estado, a reprodução e ampliação das relações capitalistas, sem ampliar o uso da violência. Acima de tudo, foi o hábil negociador, que soube canalizar as massas para seu projeto desenvolvimentista, espalhando otimismo e dourando o caráter de dominação e exploração do Estado brasileiro. Apesar das inevitáveis tensões políticas e militares, seu governo adquiriu uma lendária estabilidade, realmente singular em nossa trajetória institucional (BARROS, 1994, p. 43).

O governo de Juscelino Kubitscheck (1956-1961) foi o mais bem sucedido da experiência democrática, conforme Vânia Maria Losada Moreira (2013), as demais administrações padeceram sob o influxo de crises políticas e institucionais e nenhum dos presidentes completou seus respectivos mandatos: interrompidos por eventos trágicos: (a) o suicídio de Getúlio Vargas; (b) a renúncia de Jânio Quadros[61] que foi eleito presidente do Brasil em 1960 e assumiu seu cargo em janeiro de 1961 tendo como vice João Goulart. Jânio permaneceu no cargo somente seis meses. O governo de Jânio foi um período turbulento, caracterizado por tomada de medidas confusas e impopulares. Após pouco mais de seis meses no cargo, encontrava-se isolado e em uma jogada

[61] Jânio da Silva Quadros nasceu em Campo Grande, capital do Mato Grosso do Sul, no dia 25 de janeiro de 1917. Referência: https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/Jango/biografias/janio_quadros

política desastrosa, fatos que o levaram a renunciar à presidência do Brasil. Jânio Quadros apresentou sua renúncia no dia 25 de agosto de 1961. (LOUREIRO, 2009); (c) com a renúncia de Jânio, em 7 de setembro do mesmo ano, assumi a presidência da República João Goulart. O golpe civil-militar[62] de 1964 depôs João Goulart[63]. Acusado de comunista, uma vez que os militares assumiram o poder, Jango se refugiou no Uruguai e morreria no exílio. Ao assumir o cargo, procurou desarmar seus opositores ampliando a base política do novo governo, buscando o apoio do centro sem abrir mão da sua relação com setores de esquerda, de maneira a realizar uma política de conciliação marcada pelo diálogo com os diversos partidos representados no Congresso. Em 31 de março de 1964, os adversários do governo de Jango (militares e políticos conservadores) deram um golpe que ficou conhecido como o "Golpe de 64". Esta ação pretendia, entre outras coisas, depor o Presidente João Goulart, acusado de comunista.

Durante a ditadura civil-militar Anísio Teixeira vivenciou um período de grande turbulência política que afetou profundamente sua carreira e suas contribuições para a educação no Brasil. Anísio foi demitido dos cargos que ocupava nesse período (diretor do INEP e do CBPE, membro do CFE, secretário-geral da CAPES). Devido à repressão política e ao ambiente hostil para suas ideias, Anísio Teixeira foi forçado a se exilar. Ele passou um período no exterior, principalmente na Europa e nos Estados Unidos, onde continuou a trabalhar e a se engajar com comunidades educacionais internacionais (PINHEIRO, 2017).

Abordaremos o golpe civil-militar em momento oportuno; neste instante, direcionaremos nossa atenção para a década de 1950, época em que Juscelino Kubitschek ascendeu à presidência da República. Neste contexto, exploraremos as realizações de Anísio Teixeira durante esse período, bem como destacaremos a influência desse intelectual na aprimoração do ensino superior brasileiro.

---

[62] Usamos o termo Civil-militar para chamar a atenção, porque a expressão ditadura militar, a partir de certo momento, passou a ocultar a participação dos civis nesse momento da história brasileiro. (FERREIRA e DELGADO, 2013).

[63] João Belchior Marques Goulart nasceu em São Borja (RS), no dia 1º. de março de 1919. Referência: https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/JK/biografias/joao_goulart

Em meio a um cenário social e político marcado por tensões e divergências significativas, Juscelino Kubitschek soube harmonizar o avanço democrático com a aceleração do desenvolvimento capitalista. De acordo com Moreira (2013), no governo de JK:

> A partir de um quadro social e político tensos e bastante divergentes, [Juscelino Kubitscheck] conciliou o processo democrático e a intensificação do desenvolvimento de tipo capitalista. Não é por mero acaso, portanto, que o quinquênio JK tenha recebido, posteriormente, o epíteto de "anos dourados" E que, ainda hoje, Juscelino Kubitscheck seja tido como uma espécie de modelo para vários políticos, defensores da ordem capitalista e democrática para o Brasil (MOREIRA, 2013, p.158).

Em resumo, a década de 1950 foi um período de rápida transformação no Brasil, caracterizado pelo avanço da industrialização e urbanização e pela implementação das ideias do nacional-desenvolvimentismo, que atingiram seu auge durante esse período.

> Uma *sociedade em movimento* talvez seja mesmo a melhor imagem para a sociedade brasileira da década de 1950, dadas as transformações inauditas decorrentes, sobretudo dos processos acelerados de industrialização e urbanização que a marcaram. (...) Acentuando a distância entre a experiência vivida e a expectativa futura da vida, a imagem da *sociedade em movimento* conferiu sentido à busca de um ideal moderno marcado pelo progresso, auto-aperfeiçoamento e aperfeiçoamento ilimitado do mundo social, e pela reorientação de valores, interesses, condutas e instituições (BOTELHO, 2008, p. 15, grifos do autor).

Esse trecho evidencia que, nos anos de 1950, dava-se continuidade ao debate sobre a construção da sociedade em bases modernas.

> É um período de rupturas, quase total com a orientação da política econômica anterior, e isto em dois níveis: na redefinição do novo setor industrial a ser privilegiado pelo Estado e no estabelecimento das novas estratégias para o financiamento da industrialização brasileira (MENDONÇA, 1986, p.53).

O Plano de Metas elaborado pelo Governo JK, deixa claro a importância de um projeto educacional que moldasse a sociedade ao progresso. A meta 30 que trata da formação de pessoal técnico explicita que a infraestrutura econômica deve ser acompanhada da infraestrutura educacional e, portanto, social. Essa meta constitui propriamente "um Programa de Educação para o Desenvolvimento" (p.95). O plano versava sobre as providências no ensino primário, médio e em matéria do ensino superior objetivava:

> Aumentar para mil novos alunos por ano a capacidade das **escolas de Engenharia**; instituir o regime de tempo integral dos professores e da frequência obrigatória dos alunos; **reformar o ensino superior**, visando a organizar os cursos de acordo com suas finalidades e as necessidades do meio em que operam; e criar novos cursos de pós-graduação e aperfeiçoamento. Para esse objetivo, o Govêrno instalará **14 Institutos de Pesquisas**, Ensino e Desenvolvimento nos principais centros do país, nos setores de química, economia, tecnologia rural, mecânica, electrotécnica, mineração e metalurgia, mecânica agrícola, matemática, física, genética e geologia (Plano de Metas, 1958, p.96).

Ou seja, o plano proposto visava uma transformação significativa na educação superior, com foco na expansão da capacidade, melhoria da qualidade do ensino, e alinhamento dos cursos com as necessidades do mercado. Essas ações visam fortalecer a base educacional e promover o desenvolvimento científico e tecnológico. Dieguez (2019, p.152) em sua tese de doutorado a partir de estudos de outros autores, traz à tona que “o governo do Presidente “Peixe Vivo” tinha como pretensão a industrialização brasileira, apoiando-se, majoritariamente, no Plano de Metas e nos desdobramentos que foram criados para lhe dar suporte”.

Sendo assim, a educação entra novamente no rol dos debates dos projetos de reconstrução nacional. Nesse contexto, Anísio Teixeira, em 1951, no Rio de Janeiro, assume Secretaria Geral da Campanha de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. No ano seguinte, sucedendo Murilo Braga, acumularia também o cargo de diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), no qual permaneceu de 1951 até 1964 quando é instaurado o regime civil-militar no Brasil e Anísio Teixeira é afastado de seus cargos.

Nesse sentido, a história da República é marcada por projetos de reconstrução nacional que coexistiram e disputaram simpatia e anuência popular, além de legitimidade no Estado. Projetos que puseram em jogo interesses e convicções políticas, sociais e filosóficas de agentes e instituições envolvidos em disputas ideológicas. Como diz Xavier (2000, p.37), “(...) a supervalorização ideológica do processo educacional acabaria reforçando a percepção do sistema escolar como um valioso recurso de poder, acirrando a disputa pelo controle do sistema educacional”. Em última análise, “(...) a concorrência entre projetos alternativos de reconstrução nacional (...)” expressava o embate entre “linhas pedagógicas” diversas.

O Brasil também vivenciava a época de ouro e nos anos 1950, diferentes grupos reivindicaram o acesso à escolarização, o que favoreceu a retomada da crença na educação como meio de ascensão social e de desenvolvimento nacional e do campo educacional como objeto de disputa de diferentes grupos (educadores católicos[64] e escolanovistas). Nesse contexto político dos anos 1950, a educação foi claramente delineada como problema governamental. Circulava a ideia de que era a educação a solução para o aumento da produtividade, o que traria como consequência o desenvolvimento econômico para as grandes cidades brasileiras, além de representar um instrumento para a participação da população na vida democrática (NUNES, 2000). Dessa forma, a restruturação da nação passava novamente pela escola.

> Tudo isso vem resultar na imposição ao sistema de educação nacional de novos deveres, novos zelos, novas condições e novos métodos. Com efeito, não podemos olhar para a escola, hoje, como se fôsse ela apenas aquela pacífica e quieta instituição, que crescia, paralelamente à civilização, nas mais das vezês com um retardamento nem sempre prejudicial sôbre as suas mudanças, mas, sempre, cheia de vigor e rigor moral e até, não raro, excessiva em sua preocupação de formar e disciplinar o futuro homem. Hoje (1952), no atropelado do crescimento brasileiro e no despreparo com que fomos colhidos pelas mudanças, a própria escola constitui um mau exemplo e se faz um dos centros de nossa instabilidade e confusão. O tumulto de fôrças, deflagradas pelas nossas transformações sociais, fêz, com efeito, do campo educacional o campo preferido para a projeção de sua ação desordenada e contraditória, com a exacerbação de certos defeitos crônicos do ensino nacional, a supressão dos freios e resistências, que antes nos impediam improvisações demasiado perigosas, e o envolvimento de tudo em certa simulação técnico-científica, muito característica do período confuso em que vivemos – simulação que, no fundo e na realidade, não passa de uma rígida e pouco inteligente burocratização (TEIXEIRA, 1952, p.3).

E o ensino superior e a universidade nesse cenário na visão de Anísio Teixeira? É o que trataremos na subseção a seguir.

[64] É importante destacar que quando me refiro aos educadores católicos estou me referindo ao projeto de educação defendido por esses intelectuais e não a sua fé religiosa.

2.2. O Ensino Superior brasileiro sob o olhar de Anísio Teixeira

Nesse novo cenário nacional, da década 1950, a Universidade, para Anísio Teixeira estava se transformando em uma instituição central em busca da ciência e promotora de cultura e do desenvolvimento econômico. A partir de então, a universidade precisava ser refletida na sociedade como o espaço apropriado para produzir cultura "capaz de criar conhecimento novo, que irá produzir a tecnologia nova, e a cultura capaz de construir as máquinas da presente tecnologia é que são culturas exigentes e que os países têm de possuir para serem autônomos e independentes" (TEIXEIRA, 2011, p. 353).

Para Anísio Teixeira, a educação precisava envolver a participação da sociedade, devendo, portanto, a educação ser de base geral e humanista.

> ... a educação formal é parte do contexto cultural da sociedade, atuando como expressão de sua continuidade e desenvolvimento. Quando a sociedade, sempre de algum modo em mudança, ou evolução, sofre uma intensificação ou aceleramento desse processo, o fator de educação, refletindo a mudança, atua como força de resistência ou de renovação, concorrendo para dificultar ou facilitar o processo de readaptação social inerente à função característica da educação dentro do processo cultural (TEIXEIRA, 2011, p. 143)

Para o educador, as Universidades anunciam o florescer da civilização, sendo, na sociedade moderna, uma instituição central para a existência de uma sociedade autônoma.

> aqueles que não as têm (Universidades), também não têm existência autônoma, vivendo, tão somente, como um reflexo dos demais. Com efeito, a história de todos os países que floresceram e se desenvolveram é a história da sua cultura e a história da sua cultura é, hoje, a história das suas universidades. (TEIXEIRA,1935, p. 14).

Para o intelectual, a criação de identidade de um povo e do caráter nacional é a universidade.

Para compreendermos o pensamento e as ações de Anísio Teixeira nas décadas de 1950/1960, é necessário que façamos um breve quadro das décadas anteriores e, dessa forma, entender o porquê de o Ensino Superior ter sido

considerado tão importante momento. Nesse período, a UDF é uma instituição muito importante para entendermos as ações e pensamento do educador no tocante ao ensino superior, sendo a mesma uma estratégia de operacionalizar o seu pensamento ainda em 1930.

2.2.1 – Universidade do Distrito Federal: do pensamento à ação

A Universidade do Distrito Federal, idealizada por Anísio Teixeira, correspondia às expectativas de uma expressiva parcela de intelectuais e educadores associados à Associação Brasileira de Educação (ABE) e à Associação Brasileira de Ciências (ABC). A UDF, por sua vez, representava um projeto inovador e distinto em relação ao ensino superior brasileiro da época (FÁVERO, Maria, 2008).

Durante seu período de atuação no Distrito Federal, Anísio Teixeira teve a oportunidade de implementar reformas significativas no sistema educacional da cidade, em colaboração com seu grupo de associados. Nesse contexto, sua posição como Diretor de Instrução Pública lhe conferiu a capacidade de organizar um sistema educacional contínuo, abrangendo desde a educação primária até o ensino superior. Foi sob essa perspectiva que a Universidade do Distrito Federal foi estabelecida, através do Decreto Municipal nº 5.513, em 4 de abril de 1935.

No que tange ao modelo inovador de ensino promovido pela Universidade do Distrito Federal (UDF), destaca-se, entre suas diversas características, a ênfase na valorização da formação do magistério. Assim sendo, um dos princípios fundamentais dessa instituição universitária consistia em integrar educação e pesquisa, o que se concretizou na criação dos primeiros cursos superiores voltados para a área da educação.

Desse modo, o decreto de criação da Universidade do Distrito Federal prevê o Instituto de Educação[65] como centro de documentação e pesquisa para

[65] Criada pelo Decreto 7.684 de 6 de março de 1880, a Escola Normal da Corte era uma escola destinada à formação de professores de ambos os sexos da Instrução Primária. O Prof. Anísio Teixeira obteve do Prefeito Pedro Ernesto o Decreto 3.810, de 19 de março de 1932, que

a formação de uma cultura pedagógica nacional. Dessa forma, a Escola de Educação era entendida como uma escola de aplicação dos conhecimentos humanos. Na visão de Anísio Teixeira, todos os professores deveriam estar acima de tudo, interessados no processo educativo e não divididos entre especialistas. Era para haver a associação entre prática e pesquisa, ou seja, seria o professor por excelência também um pesquisador. Após dois anos da criação da UDF, é decretado no Brasil o Estado Novo e a UDF passa por reorganizações que vão desestruturando o projeto pensado por Anísio Teixeira. Sob o argumento de que a UDF representava um gasto desnecessário, Gustavo Capanema, ministro da Educação e Saúde na época, fez com que alguns de seus cursos fossem absorvidos pela Universidade do Brasil[66] através do Decreto-Lei nº 1.063, de 20 de Janeiro de 1939, que dispunha sobre a transferência de estabelecimento de ensino da Universidade do Distrito Federal para a Universidade do Brasil[26]. A Universidade do Distrito Federal foi extinta em 1939, por meio do Decreto Federal nº 1063/39, assim como sua Escola de Educação, que não encontrou espaço na UB. Para Mendonça,

> Desde o momento em que se evidenciou para Capanema que a estratégia mais adequada para a implementação do seu projeto universitário era a absorção da UDF, que se excluiu das instituições a serem incorporadas o Instituto de Educação, com suas escolas secundária, primária e pré-primária (MENDONÇA. 1997, p.165)

Dessa forma, com a criação da Universidade do Brasil[67] o governo pretendia implantar em todo o país um padrão nacional de ensino superior e

transformou a antiga Escola Normal em Instituto de Educação que passou a ter Escola Secundária, Escola de Formação de Professores, além da Escola Primária (Grupo Escolar) e Jardim de Infância. Atualmente, chama-se Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ), é mantida pela FAETEC e voltada à formação profissionais nas áreas de administração, informática, secretariado escolar e graduação em pedagogia. Ver: Bonato, (2002) e Lupetina (2015).

[66] A Universidade do Brasil foi criada por lei oriunda do Poder Legislativo em 5 de julho de 1937, ainda antes do Estado Novo. Dava continuidade à antiga Universidade do Rio de Janeiro (URJ), criada na década de 1920 como uma reunião das escolas superiores (Escola Politécnica, de Medicina e Direito do Rio de Janeiro) existentes na cidade. Ver: FÁVERO, Maria de Lourdes de A. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma de 1968, 2010.

[67] Em 1939 é criada a Faculdade Nacional de Filosofia (FNFi) e os cursos oferecidos pela UDF são incorporados na FNFi da Universidade do Brasil. Contudo, a Escola de Professores não vai para a FNFi. Posteriormente é criada uma Seção, na FNFi, de Pedagogia. Somente é criada uma

estabelecer um sistema destinado a controlar a qualidade desse ensino. Esse projeto grandioso e altamente centralizador acabaria sufocando outras iniciativas mais liberais. Foi o que ocorreu, por exemplo, com a Universidade do Distrito Federal. Vale observar ainda que, ao instituir a Universidade do Brasil, a Lei nº 452/37, que a criou, não faz referência ao princípio de autonomia em suas disposições gerais. Essa inferência procede quando se analisa o art. 27, o qual dispõe que tanto o reitor como os diretores dos estabelecimentos de ensino seriam escolhidos pelo presidente da República, dentre os respectivos catedráticos e nomeados em comissão. Por outro lado, torna-se expressamente proibida, aos professores e alunos da universidade, qualquer atitude de caráter político-partidário ou comparecer às atividades universitárias com uniforme ou emblema de partidos políticos. Essas determinações não seriam de estranhar, considerando-se o contexto em que elas são elaboradas (FÁVERO, 2010). Dessa forma, a formação de professores voltou a funcionar em nível secundário, sendo realizada no curso Normal do Instituto de Educação.

A Universidade do Distrito Federal representava um modelo distintivo de ensino superior, que deixou marcas profundas e duradouras na história das universidades brasileiras. Com a valorização do magistério como uma de suas principais bandeiras, a instituição visava não apenas a formação de profissionais altamente qualificados, mas também a criação de uma cultura pedagógica abrangente em nível nacional. Seus objetivos incluíam promover a pesquisa científica, formar quadros intelectuais de excelência e difundir a cultura comum, consolidando-se como um pilar fundamental para o desenvolvimento educacional e cultural do país (SIQUEIRA, 2018).

Anísio Teixeira defendia a concepção de uma universidade que promovesse o livre pensamento e expandisse as fronteiras da cognição humana, permitindo que o estudante, em início de sua trajetória intelectual, pudesse usufruir plenamente da liberdade de pensamento. Para Teixeira, a universidade não deveria limitar-se à transmissão de conhecimentos filosóficos, teóricos e sistematizados; ao contrário, deveria estar intrinsecamente conectada com o

Faculdade de Educação, a nível Federal no Rio de Janeiro em 1965, quando a UB transforma-se em UFRJ. Ver mais sobre isso em Bonato (2015).

meio cultural e social no qual está inserida, com o propósito de construir uma cultura e uma consciência nacional (TEIXEIRA, 1964).

A Universidade do Distrito Federal (UDF) materializava a visão ideal de Anísio Teixeira sobre o papel e a função das universidades. Na seção seguinte, exploraremos em profundidade o pensamento de Teixeira acerca da função das instituições universitárias, delineando suas concepções e objetivos para a educação superior.

2.2.2- As funções das Universidades

Anísio demonstrava inquietação e ânsia pela transformação da Universidade brasileira, a fim que a mesma acompanhasse o progresso econômico/industrial vivido pelo país. Em seus escritos, nos convida para refletir sobre os fins e funções dessa instituição na sociedade. Não é sem motivo que em artigo publicado em 1968, Anísio aponte quatro funções da universidade, a saber, “formação profissional, alargamento da mente humana, desenvolvimento do saber humano e transmissão de uma cultura comum.” (Teixeira, 1968, p.40)

Explicando separadamente quais as quatro funções da universidade para o educador Anísio Teixeira:

(a)**Formação profissional**:

Para o educador, as escolas de ensino superior e mesmo a universidade brasileira criada recentemente, em 1920, tem disso predominantemente o de preparar profissionais para as carreiras de base intelectual, científica e técnica. Essa formação foi duramente criticada pelo educador em seu discurso de inauguração dos cursos da Universidade do Distrito Federal (UDF), como demonstrado no fragmento a seguir:

> Haverá, por acaso, demasiado ensino superior no Brasil? Não. O que há são demasiadas escolas de certo tipo profissional, distribuindo anualmente diplomas em número muito maior do que o necessário e o possível, no momento, de se consumir.
>
> Entre essas escolas e as escolas de que precisa o País para formar seu quadro de intelectuais, de servidores da inteligência e da cultura, de professores, escritores, jornalistas, artistas e políticos, há todo um mundo a transpor.

> E qual universidade que abre, hoje, aqui suas portas? É por acaso, mais uma universidade para o preparo puro e simples de profissionais, de médicos, bacharéis, dentistas e engenheiro civis? (TEIXEIRA, 2010, p.36)

Em seu discurso, Anísio afirma que a UDF não seria mais uma Universidade que forma apenas profissionais, era uma instituição que visava o preparo intelectual do país, diferentemente do que acontecia no Brasil. Era necessário formar homens cultos. “Um homem culto e um homem diplomado são duas coisas, infelizmente, bem diversa entre nós” (TEIXEIRA, 2010, p.38).

A segunda função da universidade apontada por Anísio é o “alargamento da mente humana”. Sem dúvida, que essa segunda função se relaciona com a primeira.

(b) **Alargamento da mente humana**:

Trata-se de iniciar o estudante na vida intelectual, não sendo apenas uma distribuidora de diplomas. Seria o alargamento da mente humana. É o prolongamento da visão do estudante “o ampliar-se de sua imaginação, obtidos pela sua associação com a mais apaixonante atividade humana: a busca do saber” (TEIXEIRA, 2011, p. 266).

Para Anísio Teixeira, a terceira função primordial da universidade é o “desenvolvimento humano”. Este conceito abrange não apenas a formação acadêmica e profissional, mas também o aprimoramento integral do indivíduo, promovendo o crescimento pessoal e a expansão da capacidade crítica e criativa dos estudantes.

(c)**Desenvolvimento do saber humano**

O desenvolvimento desse saber, é a terceira função da universidade, que não o transmite apenas, mas o cultiva, sendo o centro de elaboração do próprio saber, de busca desinteressada do conhecimento e da ciência. Em Discurso proferido por ocasião da inauguração solene dos cursos da Universidade do Distrito Federal, em 31 de julho de 1935, Anísio Teixeira defende que a universidade tem uma “função única e exclusiva” pois

> Não se trata somente de difundir conhecimentos. O livro também os difunde. Não se trata, somente, de conservar a experiência humana. O livro também a conserva. Não se trata, somente de preparar práticos ou profissionais, de ofícios ou artes. A aprendizagem direta os prepara,

> ou, em último caso, escolas muito singelas do que as universidades. (...)Trata-se de manter uma atmosfera do saber, para se preparar o homem que o serve e o desenvolve. Trata-se de conservar o saber vivo e não morto, nos livros ou no empirismo das práticas não intelectualizadas. Trata-se de formular intelectualmente a experiência humana, sempre renovada, para que a mesma se torne consciente e progressiva. Trata-se de difundir a cultura humana, mas de fazê-lo com inspiração, enriquecendo e vitalizando o saber do passado com a sedução, atração e ímpeto do presente. (TEIXEIRA, 1935, p.14).

Cabe, portanto à universidade a transmissão de uma cultura comum, sendo essa a quarta função da universidade, atribuída por Anísio Teixeira.

(d) Transmissão de uma cultura comum

Por último, e não menos importante, é a função de transmitir uma cultura comum, sendo a universidade a expressão concreta da cultura da sociedade, a qual, está inserida. Logo, a universidade brasileira precisa reformular e transmitir essa cultura. “O esforço educativo é o esforço para formar a cultura nacional e ensinar essa cultura. O grande objetivo da educação é formar a consciência nacional. Sem uma cultura nacional não se poderá formar essa consciência” (TEIXEIRA, 2010, p.98). E para Anísio, este aspecto foi o que a universidade brasileira mais falhou. “Além de profissional, a universidade brasileira, relativamente, desinteressada pelo Brasil, não logrou constituir-se transmissora de uma cultura comum nacional” (TEIXEIRA, 2011, p.266). Sendo assim, a universidade seria uma instituição destinada a aumentar o conhecimento humano sobre a cultura nacional, como era visto em países europeus como Inglaterra, França e Alemanha.

> Esta cultura brasileira, concebida como modo geral de vida de toda sociedade é algo que está em processo, que se vem elaborando e que a universidade irá procurar descobrir, formular, tornar consciente e, deste modo, nela integrar todo o povo brasileiro (TEIXEIRA, 2011, p.266).

Em resumo, a universidade moderna precisa cumprir sua função de pesquisa, de estudo e de criação da cultura nacional. Daí a importância atribuída às universidades, por Anísio Teixeira e sua crítica às escolas isoladas, que eram instituições que em sua maioria constituíam o ensino superior brasileiro.

2.3- A primeira universidade oficial do Brasil: Entre perspectiva e realidade

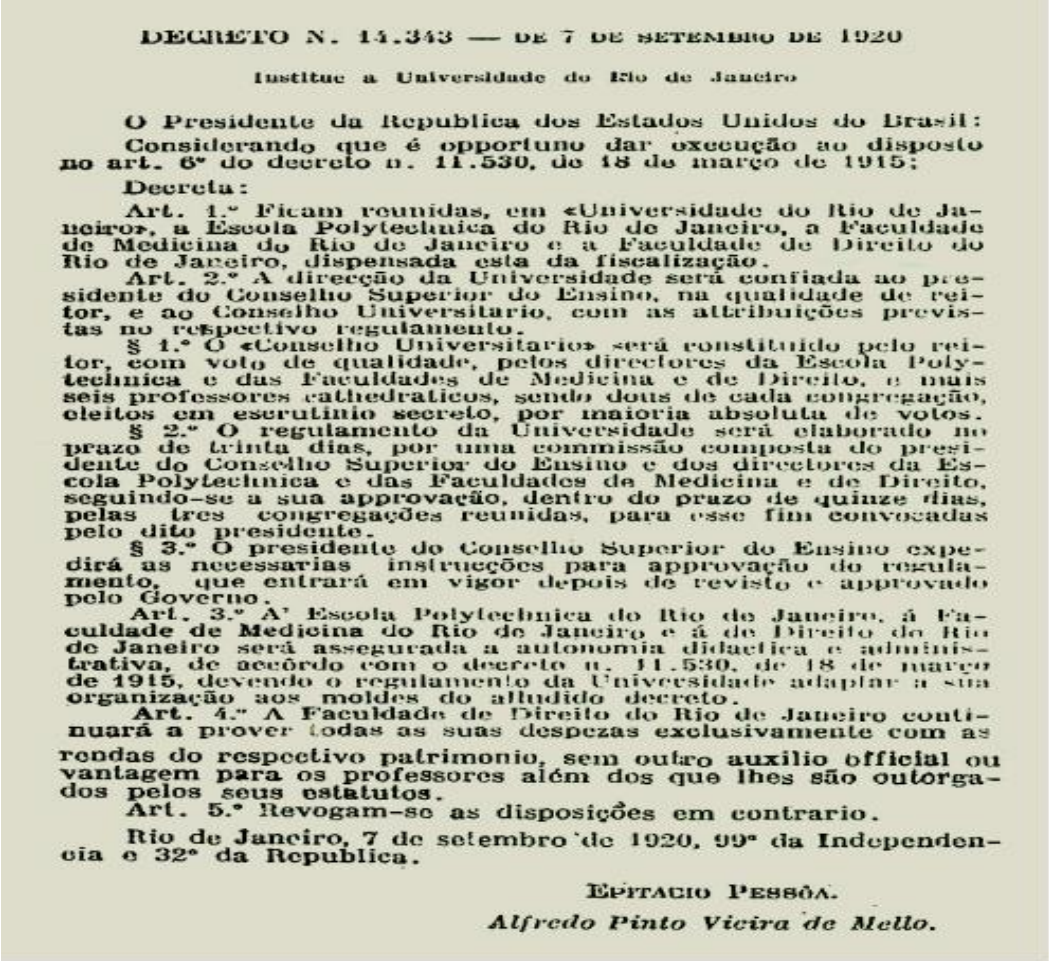
Cabe destacar que a primeira universidade brasileira[68], a Universidade do Rio de Janeiro, foi criada oficialmente em 07 de setembro 1920[69], pelo presidente Epitácio Pessoa[70], por meio do Decreto nº 14.343.

[68] Embora alguns estudos apontem experiências anteriores.

[69] Desde 1915, sua criação já estava autorizada, através da a Reforma Carlos Maximiliano, por meio do decreto nº 11.530, dispõe a respeito da instituição de uma universidade, determinando no art. 6º: "O Governo Federal, quando achar oportuno, reunirá em universidade as escolas Politécnica e de Medicina do Rio de Janeiro, incorporando a elas uma das faculdades livres de Direito, dispensando-a da taxa de fiscalização e dando-lhe gratuitamente edifício para funcionar". Fonte: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/REFORMAS%20EDUCACIONAIS%20.pdf

[70] Epitácio Lindolfo da Silva Pessoa nasceu em Umbuzeiro (PB), em 23 de maio de 1865, e faleceu em Petrópolis (RJ), em 13 de fevereiro de 1942. Foi um magistrado, diplomata, professor universitário, jurista e político brasileiro, filiado ao Partido Republicano Mineiro. Foi Presidente da República entre os anos de 1919 a 1922. Seu governo foi marcado por revoltas militares que acabariam na Revolução de 1930, a qual levou Getúlio Vargas ao governo central. Anteriormente, foi deputado federal em duas oportunidades, ministro da Justiça, do Supremo Tribunal Federal, procurador-geral da República, senador três vezes, chefe da delegação brasileira junto à Conferência de Versalhes e juiz da então Corte Permanente de Justiça Internacional. Disponível em: https://atlas.fgv.br/verbetes/epitacio-pessoa

Figura 8 – Decreto nº 14.343 de 07 de setembro de 1920 – que instituiu a Universidade do Rio de Janeiro



DECRETO N. 14.343 — DE 7 DE SETEMBRO DE 1920

Institue a Universidade do Rio de Janeiro

O Presidente da Republica dos Estados Unidos do Brasil:

Considerando que é opportuno dar execução ao disposto no art. 6º do decreto n. 11.530, de 18 de março de 1915;

Decreta:

Art. 1.º Ficam reunidas, em «Universidade do Rio de Janeiro», a Escola Polytechnica do Rio de Janeiro, a Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro e a Faculdade de Direito do Rio de Janeiro, dispensada esta da fiscalização.

Art. 2.º A direcção da Universidade será confiada ao presidente do Conselho Superior do Ensino, na qualidade de reitor, e ao Conselho Universitario, com as attribuições previstas no respectivo regulamento.

§ 1.º O «Conselho Universitario» será constituido pelo reitor, com voto de qualidade, pelos directores da Escola Polytechnica e das Faculdades de Medicina e de Direito, e mais seis professores cathedraticos, sendo dous de cada congregação, eleitos em escrutinio secreto, por maioria absoluta de votos.

§ 2.º O regulamento da Universidade será elaborado no prazo de trinta dias, por uma commissão composta do presidente do Conselho Superior do Ensino e dos directores da Escola Polytechnica e das Faculdades de Medicina e de Direito, seguindo-se a sua approvação, dentro do prazo de quinze dias, pelas tres congregações reunidas, para esse fim convocadas pelo dito presidente.

§ 3.º O presidente do Conselho Superior do Ensino expedirá as necessarias instrucções para approvação do regulamento, que entrará em vigor depois de revisto e approvado pelo Governo.

Art. 3.º A' Escola Polytechnica do Rio de Janeiro, á Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro e á de Direito do Rio de Janeiro será assegurada a autonomia didactica e administrativa, de accôrdo com o decreto n. 11.530, de 18 de março de 1915, devendo o regulamento da Universidade adaptar a sua organização aos moldes do alludido decreto.

Art. 4.º A Faculdade de Direito do Rio de Janeiro continuará a prover todas as suas despezas exclusivamente com as rendas do respectivo patrimonio, sem outro auxilio official ou vantagem para os professores além dos que lhes são outorgados pelos seus estatutos.

Art. 5.º Revogam-se as disposições em contrario.

Rio de Janeiro, 7 de setembro de 1920, 99º da Independencia e 32º da Republica.

EPITACIO PESSÔA.

Alfredo Pinto Vieira de Mello.

Fonte: D.O.U. de 09/9/1920[71].

De acordo com o Decreto, a Universidade do Rio de Janeiro - URJ se constituiria a partir da união dos cursos profissionais existentes na Escola Politécnica, na Faculdade de Medicina e na Faculdade Nacional de Direito do século XIX.

A URJ surge no contexto, onde acirraram-se os debates acerca do conceito de universidade e suas funções na sociedade. Era necessária uma instituição que abrigasse a ciência, os cientistas e promovesse a pesquisa. Seriam as universidades centros de saber desinteressado. A década de 1920

[71]Documento disponível em: Disponível em: Disponível em chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://memoria.sibi.ufrj.br/images/textos/Decreto_14_343-Cria%C3%A7%C3%A3o_da_Universidade.pdf

foi marcada também, no Brasil, por novas ideias, por movimentos culturais, políticos e sociais que tiveram profundas repercussões nas décadas seguintes. Assim, promoveu-se a Semana de Arte Moderna de 1922, em São Paulo e se constituem a Academia Brasileira de Ciências (ABC), em 1922, cujas origens datam de 1916, quando é fundada a Sociedade Brasileira de Ciências e a Associação Brasileira de Educação (ABE), instituída em 1924. que "iniciou um grande movimento pela modernização do sistema educacional brasileiro em todos os níveis, incluindo o universitário" (Schwartzman, 1979, p. 163).

Em 1921, Benjamin Franklin Ramiz Galvão[72], Reitor da Universidade do Rio de Janeiro, criada no ano anterior, encaminha um relatório para o Ministro da Justiça e Negócios Interiores, Joaquim Ferreira Chaves, mostrando-se crítico à fragmentação, à ausência de produção científica e à falta de relação orgânica entre os três cursos fundadores da URJ, a saber: Escola de Direito, Escola Politécnica e Escola de Medicina.

> Cumpre-me oferecer à atenção do governo o relatório do que de mais importante ocorreu na Universidade do Rio de Janeiro, durante o ano de 1921, que acaba de findar. Ele será, forçosamente, sucinto, já porque a Universidade, criada pelo decreto n. 14.343, de 7 de setembro de 1920, e regulada pelo regimento constante do decreto n. 14.572, de 23 de dezembro do mesmo ano, está, apenas, em início de funções, já porque as condições em que ela se instituiu forçaram a mesma Universidade a permanecer dentro dos moldes estabelecidos pelo decreto n. 11.530, de 18 de março de 1915, que é, por enquanto, lei vigente. Não errarei afirmando, pois, que a Universidade do Rio de Janeiro está, apenas, criada in nomine, e por esta circunstância, se acha, ainda, longe de satisfazer o desideratum do seu Regimento: estimular a cultura das ciências, estreitar, entre os professores, os laços de solidariedade intelectual e moral, e aperfeiçoar os métodos de ensino (...) Constituída pela agregação das três faculdades preexistentes, de Engenharia, de Medicina e de Direito, do Rio de Janeiro, nem, ao menos, têm elas a sua localização comum ou próxima, vivem apartados e alheios uns dos outros, os três institutos que a compõem, sem laço de ligação, além do Conselho Universitário, cujos membros procedem das três faculdades. A uma destas, a Faculdade de Direito, que resultou da fusão de duas faculdades livres, o decreto nº 11.530 citado (art. 6º) mandava que o Governo Federal desse, gratuitamente, edifício para funcionar, e ainda isto não pôde conseguir. A secretaria da universidade, a que se refere o art. 5º do Regimento, por circunstâncias orçamentárias conhecidas, funcionou,

[72] Benjamin Franklin Ramiz Galvão (Barão de Ramiz), médico, professor, filólogo, biógrafo e orador, nasceu em Rio Pardo - RS, em 16 de junho de 1846, e faleceu no Rio de Janeiro - RJ, em 9 de março de 1938. Dirigiu a Biblioteca Nacional e, por duas vezes, foi diretor-geral da Instrução Pública do Distrito Federal. Lecionou grego, retórica, poética e literatura brasileira no Colégio Pedro II (1869—1870) e foi professor da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro tendo sido o primeiro reitor da URJ, exercendo cumulativamente o cargo de presidente do Conselho Superior de Ensino, na qualidade de reitor, e ao Conselho Universitário até 1925. Fonte: http://expagcrj.rio.rj.gov.br/ramiz-galvao-benjamin-franklin/

> todo o ano de 1921, na sede do Conselho Superior do Ensino, sem recursos próprios para a sua despesa, e vivendo à custa de outra repartição, cujas rendas têm diverso destino, e que não deverá ficar assim onerada. (...) Quanto à feição didática e social propriamente dita da universidade, creio, sr. ministro, que ainda há muito por fazer; e cumpre aos altos poderes da República providenciar para que o instituto universitário, aliás sem copiar, servilmente, modelos estrangeiros, se organize de forma a não ser "simples máquina de ensino material, sem alma", como acertadamente disse o ilustre sr. dr. Rodrigo Octávio. Mas, sim, uma "força viva, com grandes responsabilidades na formação do caráter e da inteligência das gerações futuras, de que depende o destino da Pátria (GALVÃO, Benjamin Franklin Ramiz, 1921 Apud FAVÉRO, 2010, p.35-36).

A criação da URJ na concepção do Reitor da Universidade do Rio de Janeiro, não levou em consideração o papel da instituição na sociedade: desenvolver uma mentalidade crítica, muito menos as questões recorrentes sobre educação superior, tornando-se um agregado de faculdades, mantendo a estrutura antiga de escolas profissionais isoladas, constituído a universidade apenas a reunião de escolas sob uma administração comum. Era necessária a integração dos cursos, defendida por Anísio Teixeira em seu discurso de inauguração da UDF em 1935. Como visto na seção anterior desta tese, para o educador, as universidades não deveriam ser um conglomerado de escolas, como estavam se constituindo. Na sua visão "com a organização da universidade, as escolas se isolaram ainda mais da sociedade". No Brasil, a resistência na reforma do Ensino Superior era tamanha, que para Anísio, somente com a "criação de novas escolas (...) é que esta pode se efetivar" (TEIXEIRA, 2010, p.112).

É fato de que, para Anísio, a retirada das escolas superiores de seu isolamento era uma necessidade social das décadas seguintes a criação e encerramento das atividades da UDF. Com isso, a época de 1950.

> Trata-se de tornar a universidade não a transmissora de uma cultura universal já existente, mas a estudiosa de uma cultura nova em elaboração, que lhe cabe descobrir e formular para ensiná-la. (...) formando os especialistas da língua brasileira, da história brasileira, do direito brasileiro, da medicina brasileira, da engenharia brasileira, da ciência social brasileira, da agronomia brasileira, das ciências naturais brasileiras, somente caindo no campo universal as ciências físicas e matemáticas, ainda sim com aspectos de aplicação também brasileiros. Porque a tecnologia no mundo todo também é nacional, a ciência é universal, mas as tecnologias são nacionais. (...) Também o

> Brasil está elaborando sua cultura, e o que pedimos é que a universidade se volte para ela e a descubra e a formule, para poder ensiná-la. Para isto a escola superior deve retirar-se do seu isolamento e fazer-se um centro de estudos e de pesquisa (TEIXEIRA, 2010, p. 118).

Esse trecho foi retirado do depoimento concedido por Anísio Teixeira em 08 de maio de 1968 à Comissão Permanente de Educação da Câmara dos Deputados, instituída para examinar a situação do ensino superior no país e propor alternativas.[73]

A institucionalização do ensino superior no Brasil nos ajuda a compreender a sua perplexidade ao defrontar-se com as mudanças sociais e as novas exigências da sociedade brasileira, frente ao progresso vivenciado nos *Anos Dourados*. A necessidade da universidade se fazer uma instituição moderna de pesquisa e de criação da cultura nacional traz à luz o problema da expansão do ensino superior, como é possível verificar nos escritos de Anísio Teixeira. No Brasil dos anos dourados, era necessária a ampliação das escolas superiores, contudo "as escolas não aceitam ser ampliadas porque isso representaria a multiplicação de professores e o deslocamento de valores dentro de cada escola. Criem-se mais escolas" (TEIXEIRA, 2010, p. 107). O Brasil se desenvolve na multiplicação de escolas invés de promover o crescimento das existentes.

Não se pode admitir que seja mais fácil criar uma nova escola do que ampliar as já existentes. Se isto se faz, é porque as escolas existentes resistem à sua própria ampliação, seja para manter o prestígio de que gozam, sejam por não aceitar o novo esforço necessário à sua ampliação (TEIXEIRA, 2010, p.107)

Temos, portanto, duas realidades que se defrontam: por um lado, a resistência das escolas existentes à mudança e à expansão, por outro, uma sociedade que pressiona pela ampliação das oportunidades do ensino superior. De todo modo, a sociedade vivia um cenário marcado por um processo de modernização. Eric Hobsbawm (1995) caracterizou as transformações ocorridas na sociedade, como *Revolução Social (1945 – 90)* e *Revolução Cultural.* Que invadiram o mundo no pós-guerra, transformando-o, pois "quase tão dramático

[73] Originalmente publicado na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v.50. n. 111, p.21-82. Jul.-set. 1968.

quanto o declínio e queda do campesinato, e muito mais universal, foi o crescimento de ocupações que exigiam educação secundária e superior" (HOBSBAWM, 1995, p. 289). O crescimento pela demanda do ensino superior intentava gerar nos diplomados:

> Uma renda maior do que a dos não diplomados, e, em países de pequena educação, onde o diploma garantia um lugar na máquina do Estado, e, portanto, poder, influência e extorsão financeira, podia ser chave para uma verdadeira riqueza. A maior parte dos estudantes, claro, vinha de famílias em melhores condições que a maioria – de que outro modo teriam podido pagar alguns anos de estudo de jovens em adultos em idade de trabalho? – mas não necessariamente ricas (HOBSBAWM, 1995, 291).

Hobsbawm (1995) afirma que, junto ao boom do ensino superior na última metade do século, desenvolveu-se a esperança de melhoria das condições de vida, mediante o aumento dos níveis de escolaridade, sobretudo para os estratos médios da sociedade, que dependem do seu trabalho para viver. Destacando o autor que evidencia que

> as famílias corriam a pôr os filhos na educação superior sempre que tinham a opção e a oportunidade, porque esta era de longe a melhor chance de conquistar para eles uma renda melhor e, acima de tudo, um status superior (HOBSBAWM, 1995, p. 291).

O aumento pela procura do ensino superior foi um fenômeno ocidental, principalmente nos países como Estados Unidos e países europeus. Nos estudos de Dieguez sobre o ensino superior para as mulheres, verifica-se que:

> No período do pós Segunda Guerra Mundial, na medida em que a juventude invadia o ensino superior, as mulheres também entraram, e em número impressionantemente crescente, na educação superior, que era agora a mais óbvia porta de acesso às profissões liberais. (DIEGUEZ, 2017, p.80).

O Brasil também vivenciava essa demanda pelo ensino superior, influenciada, em grande medida, pelo crescimento econômico e pela inserção de homens e mulheres no mercado de trabalho e também pelo incentivo do governo federal. Em relação ao período JK, seus estudos apontaram que: "Dos atos do presidente Kubitschek, no que concerne ao ensino superior, destacamos a assinatura, em 1959, de acordos que envolviam diretamente a formação nessa modalidade de ensino" (DIEGUEZ, 2017, p.141).

Conforme pontuaram Amon Narciso de Barros e Alexandre de Pádua Carrieri (2013), analisando sobre a formação superior em Administração, entre os anos 1940 e 1950, que o Brasil buscou ativamente a cooperação técnica dos Estados Unidos da América para poder formar quadros que pudessem contribuir na aceleração do desenvolvimento econômico brasileiro. Como parte desse processo, os acordos, que datam do início da década de 1950, ainda durante o governo de Getúlio Vargas, deveriam promover incentivo para criação de escolas superiores em Administração em parceria com universidades norte-americanas, foram efetivamente firmados em 1959. Essa parceria dizia respeito a estruturação do curso e ao envio de membros estrangeiros para formação do corpo docente.

O incentivo a educação superior, estruturado sob esses moldes, ou seja, subsidiada pelo capital estrangeiro, se alinhava, de certa forma, com a proposta de governo do presidente JK, cujo o alicerce era “um ‘novo’ nacionalismo voltado para experiências de um capitalismo periférico e dependente do capital estrangeiro” (BENEVIDES, 2002, p. 30). Ainda parecendo estar inserido dentro dessa proposta presidencial de JK de “um novo nacionalismo”, o contrato de incentivo ao curso de Administração apresentou como desdobramento as salas de aula dos centros universitários brasileiros, conforme demonstrado por Barros e Carrieri (2013), na medida em que trouxe professores de fora do país, com a finalidade melhorar a qualidade do ensino, instruindo os docentes nacionais a dar aula em seus moldes.

O quadro abaixo mostra o incentivo financeiro do governo Federal ao ensino superior no ano de 1960. Nesse período, a Constituição Federal de 1946, estipulava que a União aplicasse não menos que 10% e os governos estaduais e municipais não menos do que 20% de suas receitas anuais no financiamento do ensino.

Quadro 9 – Investimento da União no ensino superior no ano de 1960

Instituição	Valor recebido	Destino da verba
Universidade do Brasil	Cr$ 1.300.000.000,00 (R$ 472.727,27)	Despesas e Cr$ 400.000.000,00 (R$ 145.243,28) para a criação da Cidade Universitária
Universidade do Recife	Cr$ 800.000.000,00 (R$ 290.909,09)	Despesas e Cr$ 226.000.000,00 (R$ 82.062,45) para a criação da Cidade Universitária
Universidade da Bahia	Cr$ 683.000.000,00 (R$ 248.363,63)	Despesas e Cr$ 175.000.000,00 (R$ 63.543,93) para edificação
Universidade do Rio Grande do Sul	Cr$ 252.000.000,00 (R$91.636,36)	Despesas e Cr$ 120.000.000,00 (R$ 43.572,98) para edificação
Universidade de São Paulo	Cr$ 145.000.000,00 (R$52.727,27)	Não especificado

Quadro elaborado pela autora[74]. A conversão dos valores foi realizada através do site do Banco Central do Brasil.[75]

Em 1960, a ajuda financeira prestada pela União ao ensino superior concedia verba de Cr$ 9.900.000.000,00 (R$ 3.594.771,24 em valores de hoje), o que representou 50% da verba total destinada à educação.

É digno de nota que a Universidade de São Paulo, uma instituição estadual de orçamento de Cr$ 1.300.000.000,00 (R$ 472.040,66), também foi contemplada com verba federal, universidade inteiramente gratuita, ou seja, a verba federal não se destinou apenas a melhorias e ampliação de instituições federais. A USP é criada em 25 de janeiro de 1934,[76] contudo teve seu projeto consolidado, ao contrário de sua contemporânea UDF que por motivos políticos e ideológicos foi extinta, como já sinalizado nesta tese.

[74] Dados da pesquisa. Relatórios sobre o Ensino Superior, disponíveis no Arquivo Histórico do INEP.
[75] No Site do Banco Central do Brasil há uma tabela para conversão de valores.
[76] Disponível em: https://jornal.usp.br/universidade/usp-90-anos-nossa-historia-em-uma-linha-do-tempo/. Acesso em: 16 de agosto de 2024.

Ao analisar os dados acima, é notório o aumento de investimento da União no ensino superior, mesmo em instituições que não eram federais, no caso da USP. Se a Constituição de 1934 no artigo 156 previa que:

> A União e os Municípios aplicarão nunca menos de dez por cento, e os Estados e o Distrito Federal nunca menos de vinte por cento, da renda resultante dos impostos, na manutenção e no desenvolvimento dos sistemas educativos." (BRASIL, 1934)

O Governo Federal de Gaspar Dutra aplicou, em 1946, 34,6% e em 1959 aumento para 50,6% das despesas do governo com educação.[77]

Vivendo o Brasil os *Anos Dourados*, enfrenta seu primeiro surto de expansão no ensino superior, fruto:

> Do processo de agregação de escolas profissionalizantes, como é o caso das nove universidades católicas que se constituíram. Na sua maioria, entretanto, eram universidades federais, criadas através de *federalização* de faculdades estaduais ou particulares. A maioria das atuais universidades federais existentes hoje tem nesse processo sua origem, [sendo] essa expansão como uma resposta ao aumento da demanda ocasionado pelo deslocamento dos canais de ascensão social das camadas médias e pela própria ampliação do ensino médio público, bem como pelo alargamento do ingresso na universidade decorrente do processo de equivalência dos cursos técnicos ao curso secundário (MENDONÇA, 2000, p.142).

Aumentando a oferta da educação superior, conforme nos mostrou Mendonça (2000), o processo de federalização de centros de ensino agrupou faculdades, públicas ou privadas, constituindo um único centro de formação em nível superior, a universidade, remontando desse processo a maioria das universidades públicas existentes até hoje no país. Oriundo, portanto, do movimento de incorporação de institutos de ensino superior, o crescimento do número de centros universitários gerou um excedente de estudantes nessa modalidade de ensino, sem precedentes, transformando o paradigma da educação superior brasileira.

Segundo Mendonça (2000), esse excedente de estudantes foi formado pelas camadas médias, onde se observou um aumento pela procura do diploma

[77] O governo federal, na gestão de JK, em 1959, gastou 6,9 bilhões de cruzeiros em educação superior, dos quais 2,5 bilhões para a manutenção das universidades federais e 4,4 bilhões para auxílio às demais instituições. Fonte: BENJAMIN, Harold R. W. *A Educação Superior nas Repúblicas Americanas.* Brasil: Editora Fundo de Cultura, 1965.

universitário, considerado como uma forma de ascender socialmente, associado ao fato dos cursos técnicos propiciarem o acesso à educação superior, que possibilitando o ingresso de um novo público nos cursos universitários, teve como consequência a maior demanda de vagas nas universidades

A manutenção e a expansão do ensino superior recaem grande parte no orçamento federal, visto que a contribuição das taxas universitárias era muito pequena e que mesmo apenas o ensino primário oficial sendo o único nível de ensino obrigatoriamente gratuito, de modo geral, todos os estabelecimentos oficiais eram gratuitos.[78] Até as instituições particulares, embora cobrassem taxas, recebiam ajuda financeira dos governos.

> As instituições particulares, embora cobrando taxas, não podem cobrir com elas as despesas que tem. E, não havendo no país hábito de se fazerem grandes donativos particulares às instituições educacionais, as despesas com a sua manutenção tendem a recair sobre os governos (BENJAMIN, 1965, p. 202)

As mudanças econômicas e sociais, advindas após 1930 estimularam a expansão do ensino superior. Formar a consciência nacional através da formação de uma elite, esse era um dos objetivos do Ensino Superior nos 1950, a população precisava estar pronta para a modernidade e a Educação seria o caminho comumente assinalado para tal objetivo.

No que tange ao Ensino Superior, o aumento expressivo do número de escolas isoladas, sem controle estatal para confirmar sua qualidade era constantemente questionado pelos intelectuais da época.

Na figura abaixo podemos constatar essa expansão, a partir do aumento do número de estudantes desse nível de ensino.

[78] A Constituição Federal de 1934 previa que o ensino oficial primário é obrigatoriamente gratuito e o ensino oficial acima do nível primário poderia ser grátis apenas para os estudantes financeiramente necessitados. (Brasil, 1934). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm?TSPD_101_R0=f164e65bd3b8aafbe0962d25f59edd87h6100000000000000009c1a15c9ffff0000000000000000000000000000005b1e984d0090e03690. Acesso em 27 de julho de 2023.

Gráfico 1 – Aumento do número de estudantes de nível superior no Brasil

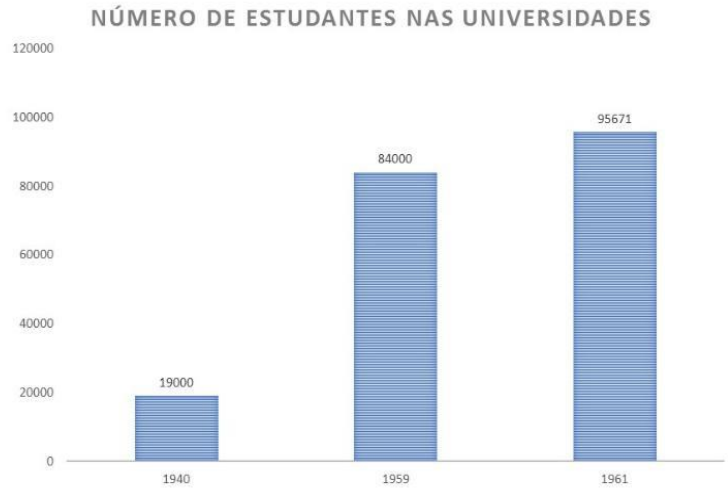


Gráfico elaborado pela autora a partir dos dados dos Anuários estatísticos do Brasil. Disponível na Biblioteca online do IBGE

O crescimento do ensino superior no Brasil era gigantesco e representava a explosão de aspirações dos que buscavam o ensino superior na época. O aumento do número de alunos e de unidades escolares superiores foi maior que 450% entre os anos de 1940 e 1960. Para Anísio, essa expansão era a adaptação da "universidade às novas necessidades da sociedade em transformação" (TEIXEIRA, 2010, p. 101). Logo, o aumento das escolas de ensino superior também é fenômeno notado nesse período, como demonstrado na imagem abaixo.

Gráfico 2 – Aumento do número de escolas superiores no Brasil

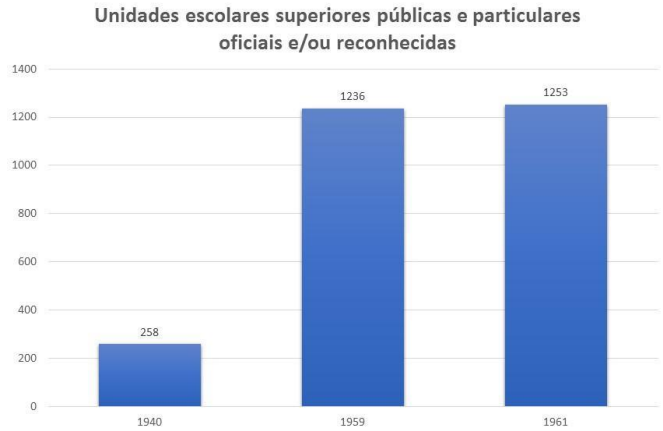


Gráfico elaborado pela autora. Dados da pesquisa. Anuários estatísticos do Brasil. Disponível na Biblioteca online do IBGE

Sobre o crescente número de escolas superiores, Antônio Almeida Júnior ressalta que a proliferação de escolas livres, implementadas de maneira alarmante após 1930, veio também estimular o comércio de títulos profissionais.

> Sim; é preciso chamar as coisas pelos seus nomes: não passam de balcões de diplomas as escolas superiores, que, para conferir graus de diplomas a seus alunos, exigem destes tão só o pagamento das anuidades, e exames meramente formais ou mesmo fraudulentos (Almeida Junior, 1956, p.10).

Nesse universo, as escolas de ensino superior variavam consideravelmente em tamanho e/ou qualidade. Havia a Universidade do Estado de São Paulo - USP, com 42 escolas ou faculdades, distribuídas por São Paulo, capital, e outras cidades do estado, cerca de 9000 estudantes, com uma equipe entendida como formada por ótimos professores e pesquisadores e um alto nível de ensino e investigações. Havia o instituto Tecnológico de Aeronáutica de São José dos Campos, também no estado de São Paulo, criado nos moldes dos institutos técnicos norte-americanos, com alunos e professores de tempo integral, material e instalações de primeira classe. Tudo isto, num dos pratos da balança. No outro, havia pequenas escolas em cidadezinhas do interior, funcionando apenas à noite, em péssimas instalações e com equipes improvisadas de professores (BENJAMIN, 1965, p. 54-55).

Essa expansão universitária causada pela multiplicação de escolas e da necessidade de uma sociedade moderna reflete dois problemas, de acordo com Anísio Teixeira: a integração das múltiplas escolas e o da reforma da universidade para cumprir a missão de pesquisa para a construção da cultura brasileira.

> Considero hoje [década de 1950] a expansão do ensino brasileiro o caso mais espantoso e grave de charlatanismo e demagogia, porque não estamos reformando o ensino, não estamos dando o ensino que devíamos à sociedade brasileira e estamos multiplicando indefinidamente instituições que antes deviam passar por profundas reformas. E chegamos a criar essa coisa paradoxal. Cria-se o ensino superior hoje com mais facilidade do que uma escola primária (TEIXEIRA, 2010, p.125).

Anísio Teixeira sabia da necessidade de expansão do Ensino Superior, inclusive o defendia, contudo, para o autor, essa expansão precisava acontecer de forma ordenada. Havia a preocupação não só no número de escolas de nível

primário, secundário e superior, mas, principalmente acerca da qualidade de ensino nessas instituições. O aumento quantitativo das escolas preocupava Anísio, para o educador, a impaciência fez com que expandissem as escolas, “sem cuidar da reconstrução do existente nem de dar, ao novo, as condições de eficiência ou eficácia que os novos tempos estão a exigir” (TEIXEIRA, 1952, p.3).

Para o educador, havia uma política de facilitar o acesso ao Ensino Superior, sem a preocupação com a qualidade desse ensino e sem o compromisso diante o sistema educacional.

> Passamos agora a "facilitar" o ensino superior, estamos dissolvendo-o, que a tanto importa a multiplicação numérica e irresponsável de escolas desse nível. Temos **mais de 200 escolas superiores, mais de vinte faculdades de "filosofia", ciências e letras" e outras tantas faculdades de "ciências econômicas",** isto para somente citar escolas de que não possuíamos nenhuma experiência até uns quinze anos passados. E os processos de "concessão" continuam, tudo levando a crer que o episódio do ensino secundário se vai repetir, no campo mais alto do ensino superior. O espírito é o mesmo que deu em resultado a inflação do ensino secundário: o espírito da educação para o exame e o diploma, do ensino oral, expositivo, com o material único dos apontamentos, nosso ridículo sucedâneo das sebentas coimbrãs. Está claro que tal educação não instrui, não prepara, não habilita, não educa. Por que, então, triunfa e prospera? Porque lhe restam ainda duas saídas, sem esquecer a singular versatilidade brasileira, que nos torna capazes de passar por cima de deficiências educacionais as mais espantosas (TEIXEIRA, 1952, p. 6).

O problema de admissão nas escolas superiores era frequentemente abordado por Anísio Teixeira, enquanto diretor do INEP e do CBPE. Em entrevista ao Jornal Correio do Amanhã, publicada também no Boletim Informativo do CBPE da edição de abril de 1958[79] Anísio trata do alto índice de reprovações nas escolas superiores. Para ele, esse índice era reflexo da forma de admissão que essas escolas adotaram, desse modo, não havia como analisar as reprovações de forma isolada. De acordo com o intelectual,

> a elevada proporção de reprovações nas escolas superiores não é um fenômeno a ser examinado isoladamente, não poderia perder de vista que o vestibular às escolas superiores pretender ser um concurso e não um exame , deste modo, a escolher os melhores e não apurar a simples habilitação dos candidatos – não tendo à essa luz caráter alarmante as reprovações – a realidade é que a forma e o tipo dos exames vestibulares refletem processos pedagógicos obsoletos e uma filosofia inadequada da escola e do ensino. Confesso ter dificuldade para compreender como se pode ter esquecido, entre nós, quase cinquenta anos de discussão e análise dos processos de e avaliação

[79] Originalmente publicada no Jornal *Correio da Manhã*, em 23 de março de 1958.

> do ensino, e se continue com um sistema de exame mil vezes condenado, fundado em esforços extenuantes de memória por parte do aluno e na aprovação, afinal de contas, por sorte, tão aleatório é o processo de verificação (TEIXEIRA, 1958, p. 21).

A fala de Anísio Teixeira expõe a crítica do autor sobre o sistema de exames de admissão às universidades que predominava na época. O educador indicava que os vestibulares, como conduzidos, eram um reflexo de métodos pedagógicos ultrapassados. Isso sugere que o sistema de vestibulares não estava alinhado com as práticas educacionais mais modernas e eficazes, que valorizam abordagens mais progressistas e integradas no ensino e na avaliação.

Para Anísio, essa visão se constituiria em um conceito falho “tudo porém está preso a um conceito de saber fundamentalmente falso” (Teixeira, 1958, p.21). Para ele, o saber é o processo de aprender e o sábio é um permanente estudante que à procura de conhecimento. Desse modo, os exames vestibulares daquele período não refletiam o que os estudantes verdadeiramente sabiam, visto que enfatizavam a memorização. “Os exames constituem-se em provocações para os capazes e aventura para os despreparados, podendo, no seu jogo de risco e sorte, aprovar os últimos e reprovar os primeiros” (p.22). Os vestibulares, conforme criticado por Anísio Teixeira, são fundamentados em esforços extenuantes de memorização por parte dos alunos, sendo que a aprovação frequentemente depende mais da sorte do que de uma avaliação justa e objetiva. Esse processo de verificação era muitas vezes caracterizado pela aleatoriedade, refletindo uma abordagem de avaliação que valoriza mais a capacidade de decorar informações do que a compreensão profunda e crítica dos conteúdos.

Anísio aponta outro problema referente ao ensino superior: a proliferação do número de escolas superiores, como o abordamos anteriormente, esse aumento levava à improvisação do professorado e para Anísio Teixeira a solução seria retirar a liquidez ao valor do diploma.

> parece-me inevitável criar uma nova instância para a concessão da licença profissional. Ou se dará aos conselhos e às ordens profissionais o direito de procederam à apuração da competência ou as escolas continuarão a se multiplicar atraídas pela facilidade de conceder diplomas legais e válidos, independentemente da competência dos diplomados (TEIXEIRA, 1958, p.22).

Anísio Teixeira criticava a tendência das instituições educacionais de se focarem na facilidade de conceder diplomas legais e válidos, sem levar em conta a verdadeira competência dos diplomados. Para ele, essa prática resultava em um sistema educacional superficial, onde a qualidade da formação e a preparação efetiva dos alunos eram comprometidas, evidenciando uma necessidade de revisão e melhoria nos critérios e métodos de avaliação educacional.

Somente após essa medida, seria possível modificar os cursos, currículos, métodos e processos do ensino superior.

Ao ser indagado sobre a conveniência ou não dos exames psicotécnicos nos candidatos a cursos superiores, o diretor do CBPE Anísio Teixeira afirma que preferiria exames objetivos e prolongados, com entrevistas e estágios, conselho de professores e possibilidades de correção e revisão de escolhas precipitadas ou erradas. “A escolha das profissões de nível superior poderia ser facilitada e orientada com um bom serviço de informação a respeito de cada profissão”, diz Anísio Teixeira (1958, p.22). Essas informações, segundo o educador, seriam acerca do mercado de trabalho, da escassez e abundância de profissionais, das necessidades verificadas e locais onde essas necessidades são maiores, entre outras.

Cabe ressaltar que ainda no governo federal de Getúlio Vargas dos anos 1950, não só mantinha a maioria dessas escolas como criou vários serviços de cooperação e estímulo no setor da educação superior. Destaca-se a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (CAPES), que será abordada de forma particular na seção que segue.

2.4 – A Campanha Nacional de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior como estratégia de desenvolvimento de Educação Superior no Brasil[80]

Cabe associar o conceito de estratégia, cunhado por Certeau com o papel desempenhado pela Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Estratégia é associada a instituições ou entidades que têm o poder de definir e dominar o espaço e o tempo. As estratégias são formuladas por aqueles que possuem um poder institucional, como empresas ou estados. Elas são usadas para criar e controlar espaços e práticas, definindo normas e sistemas que moldam o comportamento das pessoas (CERTEAU, 1994).

A Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) foi criada em 11 de julho de 1951, pelo Decreto nº 29.741 (anexo C), com o objetivo de assegurar a existência de pessoal especializado em quantidade e qualidade suficientes para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados que visam o desenvolvimento do país, além de oferecer aos indivíduos mais capazes – e sem recursos próprios – acesso a todas as oportunidades de aperfeiçoamentos.

O professor Anísio Teixeira foi designado secretário-geral da Comissão, a convite pelo Ministro da Educação e Saúde, à época, Ernesto Simões Filho, e Armando Hildebrand como diretor executivo. A comissão tinha seis meses como prazo para a instalação da Campanha – prazo, posteriormente, dilatado para um ano pelo Decreto 30.286/1951.

[80] Durante o processo de finalização deste texto para apresentação à banca examinadora, foram localizados relatórios de atividades da CAPES datados de 1952 a 1975, arquivados no Arquivo Histórico do INEP. Infelizmente, devido a restrições de tempo e recursos, não foi possível aprofundar a análise desses documentos nesta pesquisa. No entanto, a descoberta desses relatórios representa uma oportunidade valiosa para futuras investigações. Esses documentos podem servir como uma rica fonte de dados para examinar como a CAPES se configurou como uma estratégia fundamental na consolidação do projeto educacional idealizado por Anísio Teixeira para o Ensino Superior. Embora a CAPES seja uma instituição amplamente estudada, ainda há uma lacuna significativa na pesquisa sobre como ela se estabeleceu como um ponto chave nas concepções e nas ações de Teixeira em relação ao ensino superior. A análise desses relatórios poderia oferecer novas perspectivas sobre a integração das ideias de Teixeira com as políticas e as práticas desenvolvidas pela CAPES ao longo de seu histórico. Portanto, fica registrada a recomendação para que futuras pesquisas explorem esses documentos do Arquivo Histórico do INEP, com o objetivo de aprofundar a compreensão do impacto da CAPES na implementação das propostas de Anísio Teixeira e na evolução do sistema de ensino superior no Brasil.

Desta forma, a comissão da CAPES foi composta sob a presidência do Ministro da Educação e da Saúde, tendo um Secretário Geral, um Diretor Executivo e com representantes de diversas instituições públicas e privadas.[81]

A CAPES é criada com o objetivo de melhorar o ensino superior no país e para realizar medidas destinadas a assegurar a existência de um quadro de técnicos, cientistas e humanistas para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados que visam ao desenvolvimento (CAPES, 1952, p.2). Acrescentado a isso, a CAPES precisava dar condições aos indivíduos "mais capazes" e "sem recursos econômicos" condições para realizarem sua formação profissional ou científica de nível superior e/ou seu aperfeiçoamento. O que se estende até os dias atuais.

Em 1953, é implantado o Programa Universitário, principal linha da Capes junto às universidades e institutos de ensino superior. Anísio Teixeira contratou professores visitantes estrangeiros, estimulou atividades de intercâmbio e cooperação entre instituições, concedeu bolsas de estudos e apoiou eventos de natureza científica[82].

Desse modo, A CAPES foi estabelecida com uma estrutura inicial composta por dois programas e três serviços. Os programas eram:

1. **Programa Universitário (PgU)**: Destinado a promover o desenvolvimento das universidades e a qualidade do ensino superior no Brasil.
2. **Programa dos Quadros Técnicos e Científicos (PQTC)**: Focado na formação e aprimoramento de pessoal técnico e científico, com o objetivo de fortalecer a capacidade de pesquisa e inovação no país.

Além desses programas, a CAPES contava com os seguintes serviços:

[81] Beatriz Marques de Sousa Wahrlich (Departamento Administrativo do Serviço Público, Ernesto de Oliveira Júnior (Comissão Nacional de Assistência Técnica), Glicon de Paiva Teixeira (Comissão Brasil-Estados Unidos), Otávio Augusto Lins Martins (Conselho Nacional de Pesquisas), Joaquim Farias Góes Filho (Confederação Nacional de Indústria), Francisco Gama Lima Filho (Confederação Nacional do Comércio), Aldo Batista Franco (Banco do Brasil S.A.), Luís Narciso Alves de Matos (Fundação Getúlio Vargas), Lourival Câmara (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). Fonte: Relatório de Criação da CAPES. Disponível em: Arquivo Histórico do INEP.

[82]Relatório das Atividades da CAPES. Disponível em Arquivo Histórico do INEP.

1. **Serviço de Bolsas de Estudo (SBE)**: Responsável pela administração e concessão de bolsas de estudo, visando apoiar a formação acadêmica e a pesquisa de estudantes e profissionais.
2. **Serviço de Estatística e Documentação (SED)**: Encargado da coleta, análise e disseminação de dados relacionados ao ensino superior e à formação de recursos humanos, além da manutenção de documentação relevante.
3. **Seção de Administração (SA)**: Dedicada à gestão administrativa e financeira da CAPES, assegurando o funcionamento eficiente das atividades e programas da instituição.

A CAPES formulou estratégias para melhorar o ensino superior e promover a pesquisa, enquanto as práticas táticas dos educadores e pesquisadores responderam e adaptaram essas estratégias conforme suas necessidades e contextos específicos. A visão de Teixeira contribuiu para moldar essas estratégias, refletindo a influência de suas ideias sobre a integração e a modernização do sistema educacional brasileiro. Ou seja, a CAPES pode ser vista como uma entidade que formula estratégias para melhorar a qualidade da educação superior no Brasil. Isso inclui a criação de políticas, programas de pós-graduação e diretrizes para a formação de professores.

Como afirma Fernando Gouvêa (2008), a condição de Campanha Extraordinária assumida pela CAPES reflete um momento de adaptação da burocracia estatal brasileira, especialmente nos anos 1950 e 1960, quando o Estado se encontrava em uma encruzilhada entre dois modelos burocráticos distintos: o oficial e o paralelo.

O modelo burocrático oficial era caracterizado por uma série de morosidades e entraves, muitas vezes ligados ao apadrinhamento político-partidário, que dificultavam a gestão eficiente dos recursos e processos. Por outro lado, o modelo paralelo oferecia uma abordagem mais ágil e flexível, permitindo uma tramitação mais rápida de processos e projetos, além de uma gestão financeira mais livre.

Nesse contexto, a Campanha Extraordinária assumida pela CAPES proporcionou uma gestão mais dinâmica e eficiente dos recursos financeiros

destinados ao aperfeiçoamento do pessoal de nível superior. Ao adotar práticas mais alinhadas com o modelo burocrático paralelo, a CAPES pôde aproveitar recursos financeiros especiais, realizar requisições de funcionários de outros órgãos federais e efetuar contratações temporárias, possibilitando uma gestão mais ágil e adaptável às demandas da época.

Essa flexibilidade na gestão de recursos e processos foi fundamental para impulsionar iniciativas de aperfeiçoamento educacional e científico no Brasil, contribuindo para o desenvolvimento do ensino superior e da pesquisa no país.

Anísio Teixeira teve um papel decisivo na fundação e na estruturação da CAPES, influenciando a criação de seus programas e serviços iniciais. Sua visão para a CAPES refletia seus esforços para modernizar o ensino superior, promover a qualidade na formação de professores e pesquisadores, e fortalecer a base de dados educacionais. A CAPES, sob sua orientação, tornou-se uma instituição central para o desenvolvimento da educação superior no Brasil.

Nesta mesma época, o projeto de lei para criação de uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional fora mais uma vez posto em pauta. Segundo nos mostra Dermeval Saviani, a retomada dos debates a respeito desse projeto deu-se a partir do

> discurso pronunciado em 5 de novembro de 1956 pelo deputado padre Fonseca e Silva em que ele acusa Anísio Teixeira (...) e Almeida Júnior, relator geral do anteprojeto original, de contrariar os interesses dos estabelecimentos confessionais de ensino" (SAVIANI, 2007, p.284).

Conforme o autor é instaurado o conflito escola particular *versus* escola pública, resultando em caloroso debate educacional durante o final de década de 1950 que perdurou até a promulgação da LDBEN 4.024.

2.5. *Meia vitória, mas vitória*: A aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (4.024/61)

Durante esse período que desencadeado o processo de restruturação da legislação de ensino, uma calorosa discussão em torno da formulação de uma

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)[83], instituída sob o nº 4.024/61 (anexo F). No entanto, esta Lei foi considerada "meia vitória" para os defensores da escola pública, por conta das

> (...) concessões feitas à iniciativa privada, deixando com isso de referendar (...) a reconstrução educacional pela via de um sistema público de ensino (...) abolindo a discriminação contra o ensino profissional que marcou as leis orgânicas do ensino herdadas do Estado Novo (SAVIANI, 2011, p. 307).

O contexto é de resistência da Igreja Católica a ideias e projetos como os de Anísio para INEP, ou seja, de debate sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDBEN (lei 4.024/61), em especial matérias sobre ensino público laico e financiamento educacional, que traduzia um conflito mais amplo: o público *versus* o privado na educação. A Igreja reagiu com o "Memorial dos bispos"[84] (anexo D), texto de 1958.

Dom Vicente Scherer, Arcebispo Metropolitano de Porto Alegre e os Bispos da Província Eclesiástica do Rio Grande do Sul dirigiram Memorial ao Presidente da República Juscelino Kubitscheck, em que denunciavam o Professor Anísio Teixeira, como paladino da escola pública comum. No Memorial, relembram-se, extraídas do livro *Educação não é privilégio,* diversas frases de Anísio pelas quais deduziam os Bispos que o Diretor do INEP queria "preparar o povo para as reivindicações sociais". Alarmavam-se os Bispos com a argumentação anisiana pela qual tais reivindicações, atropeladamente conduzidas, com ou sem fraude aparente, dentro da aceleração do processo histórico, impediam de ver, com a necessária exatidão, quanto nos faltava ainda das reivindicações anteriores não atendidas no devido tempo e, por isso mesmo, mais difíceis ainda de apreciar e avaliar exatamente.

A imagem de Anísio Teixeira como violento é desconstruída por ele mesmo ao lermos a carta que o educador endereçou a Pedro Ernesto e a

[83] A sua primeira versão foi promulgada em 1961 (4.024/61) e a segunda versão e mais recente da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96) foi instituída em 1996. Referência:http://educarparacrescer.abril.com.br/politica-publica/lei-diretrizes-bases 349321.shtml

[84] A *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos,* órgão oficial do INEP, no número de abril-junho de 58, publicou o Memorial. A publicação encontra-se no anexo D, desta pesquisa.

resposta do prefeito para o educador, carta apresentada no primeiro capítulo deste texto. Ali, podemos constatar que Anísio não incentivava a violência e que o argumento do “Memorial dos Bispos” não tinha base.

Os “pioneiros” de 1932, reagiram ao documento dos Bispos, sendo signatários mais uma vez de um manifesto intitulado: *Manifesto dos educadores: mais uma vez convocados*[85] (anexo E), de 1959. Intentando sistematizar e compilar ideias educacionais que dessem conta da realidade brasileira, em 1959, um grupo de educadores e pensadores da educação organizou seus propósitos, trazendo a público as bases do ensino brasileiro, ao escrever e assinar o *Manifesto dos Educadores Mais uma Vez Convocados,* assim como o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932, Anísio está entre os signatários desse novo documento.

O *Manifesto mais uma vez convocados* foi elaborado também em defesa da escola pública, e neste momento contra o substitutivo do deputado Carlos Lacerda[86] ao projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação que tramitava no Congresso. Pelo projeto daquele deputado invertia-se o contido no artigo 167 da Constituição de 1946 que estabelecia: "O ensino dos diferentes ramos será ministrado pelos poderes públicos e é livre à iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulem". Pela alínea "c" do substitutivo Carlos Lacerda, caberia ao poder público "fundar e manter escolas oficiais em caráter supletivo, nos estritos limites das deficiências locais, onde e quando necessário ao pleno atendimento

85

86 Carlos Frederico Werneck de Lacerda nasceu na cidade do Rio de Janeiro, então Distrito Federal, em 30 de abril de 1914. Iniciou sua carreira profissional em 1929, escrevendo artigos para o *Diário de Notícias*. Lacerda participou do grupo articulador da Aliança Nacional Libertadora (ANL), organização fundada em 1935 com o caráter de "frente popular", cujo programa, baseado na mobilização das massas, propunha a luta contra o integralismo, o imperialismo e o latifúndio. A ANL foi fechada no dia 11 de julho, por decreto do presidente Vargas, tendo sua sede, situada no Distrito Federal, lacrada dois dias depois. A partir de 1938 dedicou-se às atividades jornalísticas. Seu rompimento com os comunistas ocorreu em 1939. Em janeiro de 1947 foi eleito vereador pelo Distrito Federal na legenda da União Democrática Nacional (UDN). Em 1949 foi afastado do *Correio da Manhã*. Conservando, no entanto, o direito de usar o título de sua coluna, decidiu lançar um novo jornal com esse nome. Assim, em dezembro de 1949, fundou a *Tribuna da Imprensa* que, representando as principais propostas da UDN, viria a fazer oposição às forças políticas vinculadas ao getulismo. Em 5 de dezembro de 1960 foi empossado como primeiro governador do recém-criado estado da Guanabara, iniciando de imediato a execução de uma ampla reforma administrativa. Casou-se em em 1935, no civil, e em 1947 em cerimônia religiosa com Letícia Abuzzini de Lacerda, com quem teve três filhos. Faleceu no Rio de Janeiro em 21 de maio de 1977. Disponível em: https://cpdoc.fgv.br/biografias/carlos-lacerda. Acesso em 24 de fevereiro de 2023.

da população em idade escolar"; isto é, onde não interessasse, economicamente, ao ensino privado, caberia ao poder público abrir escolas primárias. Mas as pretensões da rede privada iam mais longe, o artigo 7º do citado substitutivo estabelecia: "O Estado outorgará igualdade de condições às escolas oficiais e às particulares: (a) pela representação adequada das instituições educacionais nos órgãos de direção do ensino; (b) pela distribuição das verbas, consignadas para a educação, entre as escolas oficiais e particulares, proporcionalmente ao número de alunos atendidos"

Em resposta ao Substitutivo, os educadores no Manifesto salientam que:

> Quando, porém, o Congresso se dispunha a iniciar a discussão dêsse projeto de lei que ali passara por um dilatado período de hibernação, desencadeia-se inesperadamente uma ofensiva contra a escola pública, em nome da liberdade de ensino. Não precisamos olhar de perto demais essa estranha concepção de liberdade, defendida em documento público que tem tido ampla divulgação. A luta que se abriu, em nosso país, entre os partidários da escola pública e os da escola particular, é, no fundo, a mesma que se travou e recrudesce ora nesse, ora naquele país, entre a escola religiosa (ou o ensino confessional), de um lado, e a escola leiga (ou o ensino leigo), de outro lado. Êsse, o aspecto religioso que temos o intuito de apenas apontar como um fato histórico que está nas origens da questão, e sem a mais leve sombra de desrespeito aos sentimentos que somos os primeiros a reverenciar, da maioria do povo brasileiro. (...) O grave documento "apresenta, de fato, como suas linhas mestras (nas palavras, insuspeitas e autorizadas, d'"0 Estado de S. Paulo") êstes três princípios fundamentais: 1) o ensino será ministrado sobretudo pelas entidades privadas e, supletivamente, pelo poder público; 2) o ensino particular não será fiscalizado pelo Estado; 3) o Estado subvencionará as escolas privadas, a fim de que estas possam igualar os vencimentos dos seus professôres aos dos professôres oficiais. É, como se vê (conclui o grande diário), a instituição no Brasil, do reinado do ensino livre: livre da fiscalização do Estado, mas remunerado pelos cofres públicos" (MANIFESTO MAIS UMA VEZ CONVOCADOS, 1959, p. 6)

Ou seja, o que vimos no Substitutivo Lacerda, como ficou conhecido, era a defesa da privatização do ensino onde se relegava o Estado ao papel de mero fornecedor de recursos para manter uma rede particular de ensino. Era o que Anísio Teixeira denominava a transformação do privado em público, ao que se pode acrescentar, com todos os privilégios e sem ônus.

No tocante a temática em estudo, o *Manifesto* caracteriza o ensino superior como uma etapa de formação destinada às elites, que sob a guarda do Estado, obteve êxito nesse sentido. Ao destacar os novos rumos que o país

estava tomando, em prol da industrialização, via no crescimento desse setor um caminho/meio de ampliar o acesso à educação superior (GHIRALDELLI, 2000).

> Nos meses finais de 1963, Jango, então na Presidência da República, trouxe a público a situação da educação brasileira: metade da população continuava analfabeta; somente 7% dos alunos do curso primário chegavam à quarta série; o ensino secundário acolhia apenas 14% daqueles que o procuravam; somente 1% dos estudantes alcançava o Ensino Superior. (GHIRALDELLI, 2003, p. 114).

O questionamento proposto pelo Manifesto de 1959 e os debates educacionais em voga, na tentativa de alterar o panorama educacional do ensino brasileiro, no que concerniam a educação superior, indicavam que a universidade ainda era destinada a quem tinha vocação para a intelectualidade, e que este quadro precisava ser modificado de alguma forma.

Fruto da Constituição de 1946, que atribuía a União a função de elaborar uma legislação específica para regulamentar a educação no Brasil, o projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) fora posto em pauta para debate em 1948, conforme nos mostra Maria Elizabete Sampaio Prado Xavier (1990). Para a autora, contando com equipes de trabalho, formadas de acordo com os segmentos do ensino, no referido projeto se propunha a modernização conservadora do ensino, o que limitava o acesso à educação superior. O projeto acabou sendo arquivado, sendo que seus debates foram retomados anos mais tarde, na segunda metade da década de 1950 (XAVIER, 1990).

> Nessa década, houve um aumento na procura pelo ensino superior, influenciada, em grande medida, pelo crescimento econômico e pela inserção de homens e mulheres no mercado de trabalho (VEIGA, 2007). A autora aponta, também, que as leis que regulamentaram os exames de acesso a essa etapa de ensino e a incorporação de professores universitários no escopo do quadro do Ministério da Educação e Cultura foram fatores decisivos nesse processo, apesar do caráter elitista dessa modalidade de ensino (XAVIER, 1990, p.56).

Cabe destacar que no período em estudo, a educação brasileira era regida por leis orgânicas, as quais datavam da década de 1940[87], em sua

[87] Decreto-lei n. 4.073, de 30 de janeiro de 1942, que organizou o ensino industrial; Decreto-lei n. 4.048, de 22 de janeiro de 1942, que instituiu o SENAI; Decreto-lei n.4.244 de 9 de abril de

maioria. No que diz respeito especificamente ao ensino superior, ainda baseava sua estruturação pelo decreto nº. 19.851, de 11 de abril de 1931 (anexo A), com vigência até a década de 1950, importantes para se entender como se organizava a universidade brasileira no período estudado, pois Estatuto das Universidades Brasileiras, criado em 1931, definiu as finalidades do ensino universitário no país, organizando os institutos e faculdades, atribuindo funções ao corpo docente e funcionários deliberando, portanto, sobre a máquina administrativa, dando suas diretrizes detalhadamente.

> Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferencia, ao systema universitario, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização technica e administrativa das universidades é instituida no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileira (BRASIL, 1931).

Sobre os fins do Ensino Universitário, o Estatuto define que:

> Art. 1º O ensino universitario tem como finalidade: elevar o nivel da cultura geral, estimular a investigação scientifica em quaesquer dominios dos conhecimentos humanos; habilitar ao exercicio de actividades que requerem preparo technico e scientifico superior; concorrer, emfim, pela educação do individuo e da collectividade, pela harmonia de objectivos entre professores e estudantes e pelo aproveitamento de todas as actividades universitarias, para a grandeza na Nação e para o aperfeiçoamento da Humanidade. Art. 2º A organização das universidades brasileiras attenderá primordialmente, ao criterio dos reclamos e necessidades do paiz e, assim, será orientada pelos factores nacionaes de ordem psychica, social e economica e por quaesquer outras circumstancias que possam interferir na realização dos altos designios universitários. Art. 3º O regimen universitario no Brasil obedecerá aos preceitos geraes instituidos no presente decreto, podendo, entretanto, admittir variantes regionaes no que respeita á administração e aos modelos didacticos. Art. 4º As universidades brasileiras desenvolverão acção conjuncta em benefício da alta cultura nacional, e se esforçarão para ampliar cada vez mais as suas relações e o seu intercambio com as universidades estrangeiras (BRASIL, 1931)[88].

1942, que organizou o ensino secundário em dois ciclos: o ginasial, com quatro anos, e o colegial, com três anos; Decreto-lei n.6.141, de 28 de dezembro de 1943, que reformou o ensino comercial. Decreto-lei n. 8.529, de 02 de janeiro de 1946, que organizou o ensino primário a nível nacional; Decreto-lei 8.530, de 02 de janeiro de 1946, que organizou o ensino normal; Decretos-lei n 8.621 e 8.622, de 10 de janeiro de 1946, que criaram o SENAC; Decreto-lei n. 9.613 de 20 de agosto de 1946, que organizou o ensino agrícola. Fonte: Pesquisa realizada pela autora da presente tese, com o intento de rastrear as leis que regiam a educação brasileira na década de 1940.

[88] Nesta tese, se manteve a escrita original do documento.

O referido Estatuto definiu normas e diretrizes que moldaram a estrutura e o funcionamento das universidades. Sua importância reside na criação de um sistema regulamentado e padronizado para a educação superior, na promoção da expansão e desenvolvimento das instituições e na integração com as políticas do Ministério da Educação. Embora tenha enfrentado desafios e críticas ao longo dos anos, o Estatuto desempenhou um papel crucial na formação do sistema educacional brasileiro moderno.

Era necessário e imprescindível que a LDBEN/1961 abordasse a organização do Ensino Superior de forma para garantir a coerência, qualidade e estruturação do sistema educacional brasileiro. Essa abordagem, no entanto, também gerou intensas discussões e debates na sociedade acadêmica e política.

Nesse período de discussão para elaboração da primeira LDBEN, Anísio sempre procurou expor seu pensamento acerca da importância da Lei e dos interesses obscuros Substitutivo Lacerda. Em carta, para San Tiago Dantas[89], disponível no Arquivo Pessoal Anísio Teixeira, no Acervo CPDOC da Fundação Getúlio Vargas, datada de 21 de julho de 1959, Anísio deixa claro sua preocupação com os contornos que os debates, acerca de uma Lei tão importante para o país, estavam delineando. Nessa carta, comenta a redação de artigos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação e faz propostas de mudanças.

> Embora cumpra reconhecer que o consagrado pela subcomissão é melhor que o chamado substitutivo Lacerda, devo-lhe dizer que, a meu ver, parcela substancial de obscuridade intencional está sendo mantida no projeto, para que se possa conseguir, na interpretação ou na regulamentação da lei, aquilo que não se consegue aprovar à plena luz do debate legislativo (Teixeira, 1959, s.p.).

O intelectual afirmava que somente após uma leitura criteriosa do projeto de lei seria possível perceber esse obscurantismo, visto que o mesmo se

[89] Francisco Clementino de San Tiago Dantas era advogado de formação e uma personagem de grande importância para o campo do Direito no Brasil. Isso pode ser comprovado pela grande quantidade de Diretórios e Centros Acadêmicos que o homenageiam, além de sua vasta produção intelectual sobre o tema, principalmente o Direito Internacional. San Tiago Dantas escreveu duas importantes obras de reflexão sobre o campo da Educação: A Educação e a crise Jurídica, de 1955, e Educação e Desenvolvimento, no início da década de 1960. Dantas se manteve no cargo de deputado federal até 1961, portanto não completou o seu mandato. Ele assumiu no final de 1961 o posto de Ministro das Relações Exteriores do Brasil e em 1963 nomeado Ministro da Fazenda do governo João Goulart. (Sepúlveda, 2012).

encontrava diluído no texto. Para Anísio Teixeira, era um projeto de Lei privatista, mas que tentava esconder esse viés.

> Que quererá dizer obrigação de fornecer recursos técnicos e financeiros? Por que designar desse modo a idéia de bolsas? Por que não ressalvar: no caso de falta de escola pública? É evidente a intenção de obscuridade, de equivocidade, de pôr em lei algo que permita interpretações cerebrinas (Teixeira, 1959, s.p.).

Desse modo, Anísio aponta que as verdadeiras intenções do documento era o favorecimento à iniciativa privada. “Os artigos parecem primordiais para indicar que a lei terá sido feita pelos representantes dos colégios particulares, já com a respectiva representação adequada na subcomissão” (TEIXEIRA, 1959).

A imprensa se tornou uma estratégia utilizada por Anísio Teixeira para disseminar a sua opinião sobre o Substitutivo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que tramitava no Senado Federal e esclarecer a população as contradições desse projeto e a importância de uma intervenção dos senadores no texto da Lei.

Quadro 10 – Publicações sobre a opinião de Anísio Teixeira sobre o Substitutivo da LDBEN

DATA DA PUBLICAÇÃO	NOME DO JORNAL	TÍTULO DA REPORTAGEM
20 de março de 1959	Última Hora / RJ	Substitutivo Lacerda transformaria em comércio todo o ensino no Brasil
11 de março de 1959	Última Hora / RJ	Por trás do substitutivo Lacerda: dinheiro das escolas para negócios particulares
25 de abril de 1959	Última Hora / RJ	Educadores: é retrógrado o substitutivo-Lacerda
13 de maio de 1962	Diário de Notícias / RJ	Inquérito sobre Diretrizes e Bases: educadores falam sobre a nova lei.
19 de dezembro de 1961	A União / PB	Diretrizes e bases não satisfaz.
10 de junho de 1959	Tribuna da Imprensa / RJ	Anísio Teixeira responde a Carlos Lacerda.
16 de outubro de 1959	Jornal do Brasil / RJ	Substitutivo ao projeto de Diretrizes do Ensino revela tendência colonial
19 de abril de 1960	Diário de Notícias / RJ	Projeto de Diretrizes e Bases colocou de lado o papel da escola pública
26 de abril de 1959	Diário de Notícias / RJ	Lei de Diretrizes reclamada por estudantes e educadores

21 de setembro de 1958	Diário de Notícias / RJ	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
23 de abril de 1960	Diário de Notícias / RJ	Diretrizes e bases: projeto não define a função precípua da escola pública
14 de abril de 1960	Diário de Notícias / RJ	Corrigindo uma omissão: o projeto de diretrizes cria educação unificada

Quadro elaborado pela autora.

Em geral, nas reportagens publicadas, Anísio Teixeira traz à luz a questão da liberdade da educação com o fato de ser a educação privada e pública, para ele isso era um gravíssimo entrave ao esforço nacional de situar o problema da escola pública e de estabelecer o dever do Estado em promover e assegurar a educação para todos[90].

Após grande discussão, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei 4.024/61, foi promulgada em dezembro de 1961. Essa lei estabeleceu a criação e organização do Sistema Nacional de Ensino Superior, definindo as diretrizes para o funcionamento das instituições de ensino superior no Brasil e conferiu autonomia às universidades para que pudessem definir seus currículos e gerir suas atividades, respeitando as normas gerais estabelecidas pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC).

> Art. 66. O ensino superior tem por objetivo a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes, e a formação de profissionais de nível universitário. Art. 67. O ensino superior será ministrado em estabelecimentos, agrupados ou não em universidades, com a cooperação de institutos de pesquisa e centros de treinamento profissional. Art. 68. Os diplomas expedidos pelas universidades ou pelos estabelecimentos isolados de ensino superior oficiais ou reconhecidos serão válidos em todo o território nacional. *Parágrafo único.* Os diplomas que conferem privilégio para o exercício de profissões liberais ou para a admissão a cargos públicos, ficam sujeitos a registro no Ministério da Educação e Cultura, podendo a lei exigir a prestação de exames e provas de estágio perante os órgãos de fiscalização e disciplina das profissões respectivas. Art. 69. Nos estabelecimentos de ensino superior podem ser ministrados os seguintes cursos:
> a) de graduação, abertos à matrícula de candidatos que hajam concluído o ciclo colegial ou equivalente, e obtido classificação em concurso de habilitação;

[90] É digno de nota, que o educador baiano, fez a defesa da Educação da infância. (é diferente de educação infantil no plano conceitual). Dizia Anísio “Não sei se nesse artigo se deve sublinhar o pedantismo ou a obscuridade. Mas, sobretudo é grave ignorar-se completamente o problema de ensinar a pensar, fim maior e constante de toda a educação em todos os níveis. Adiante, na parte referente ao ensino médio, fala-se em formação do adolescente. Por que não se cogita da formação da infância?” (Teixeira, 1959)

> b) de pós-graduação, abertos a matrícula de candidatos que hajam concluído o curso de graduação e obtido o respectivo diploma;
> c)de especialização, aperfeiçoamento e extensão, ou quaisquer outros, a juízo do respectivo instituto de ensino abertos a candidatos com o preparo e os requisitos que vierem a ser exigidos.
> Art. 70. O currículo mínimo e a duração dos cursos que habilitem à obtenção de diploma capaz de assegurar privilégios para o exercício da profissão liberal ... VETADO ... serão fixados pelo Conselho Federal de Educação. *Parágrafo único.* VETADO. Art. 71. O programa de cada disciplina sob forma de plano de ensino, será organizado pelo respectivo professor, e aprovado pela congregação do estabelecimento. Art. 72. Será observado, em cada estabelecimento de ensino superior, na forma dos estatutos e regulamentos respectivos o calendário escolar, aprovado pela congregação, de modo que o período letivo tenha a duração mínima de 180 (cento e oitenta) dias de trabalho escolar efetivo, não incluindo o tempo reservado a provas e exames. Art. 73. Será obrigatória, em cada estabelecimento, a freqüência de professôres e alunos bem como a execução dos programas de ensino. § 1º Será privado do direito de prestar exames o aluno que deixar de comparecer a um mínimo de aulas e exercícios previstos no regulamento. § 2º O estabelecimento deverá promover ou qualquer interessado poderá requerer o afastamento temporário do professor que deixar de comparecer, sem justificação, a 25% das aulas e exercícios ou não ministrar pelo menos 3/4 do programa da respectiva cadeira. § 3º A reincidência do professor na falta prevista na alínea anterior importará, para os fins legais, em abandono de cargo. Art. 76. Nos estabelecimentos oficiais federais de ensino superior, os diretores serão nomeados pelo Presidente da República dentre os professôres catedráticos efetivos em exercício, eleitos em lista tríplice pela congregação respectiva, em escrutínios secretos, podendo os mesmos ser reconduzidos duas vêzes. Art. 77. Nenhuma faculdade de filosofia, ciências e letras funcionará inicialmente com menos de quatro de seus cursos de bacharelado, que abrangerão obrigatòriamente as seções de ... VETADO ... ciências e letras. Art. 78. O corpo discente terá representação, com direito a voto, nos conselhos universitários, nas congregações, e nos conselhos departamentais das universidades e escolas superiores isoladas, na forma dos estatutos das referidas entidades (BRASIL, 1961).

Lei nº 4.024/61 foi fundamental para a estruturação do ensino superior no Brasil. Ela estabeleceu diretrizes para a organização, a expansão e a qualidade das instituições desse nível de ensino, conferiu autonomia às universidades e criou mecanismos para a supervisão e o financiamento do sistema educacional. A lei desempenhou um papel crucial no desenvolvimento do ensino superior no país, contribuindo para a formação de profissionais qualificados e o avanço da pesquisa.

Esta lei estabeleceu também um Conselho Federal de Educação (CFE). O artigo oitavo define a sua composição, critérios para escolha e mandato. O CFE seria composto por 24 membros nomeados pelo Presidente da República,

por seis anos. A cada dois anos, um terço de seus membros, cessará o mandato, garantido continuidade doutrinária e administrativa.

Merece destaque a nomeação de Anísio Teixeira, em 1962, como conselheiro tendo intensa participação na elaboração e na aplicação do Plano Nacional de Educação.

No artigo nono, é conferida as atribuições do Conselho.

Art. 9º Ao Conselho Federal de Educação, além de outras atribuições conferidas por lei, compete:

a) decidir **sobre o funcionamento dos estabelecimentos isolados de ensino superior, federais e particulares**;

b) decidir, mediante a aprovação dos seus ***sobre o reconhecimento das universidades*** estatutos e dos estabelecimentos isolados de ensino superior, depois de um prazo de funcionamento regular de, no mínimo, dois anos;

c) pronunciar-se sobre os relatórios anuais dos institutos referidos nas alíneas anteriores;

d) opinar sobre a incorporação de escolas ao sistema federal de ensino, após verificação da existência de recursos orçamentários;

e) indicar disciplinas obrigatórias para os sistemas de ensino médio (artigo 35, parágrafo 1º) e estabelecer a duração e o currículo mínimo dos cursos de ensino superior, conforme o disposto no artigo 70;

f) VETADO

g) promover sindicâncias, por meio de comissões especiais, em quaisquer estabelecimentos de ensino, sempre que julgar conveniente, tendo em vista o fiel cumprimento desta lei;

h) elaborar seu regimento a ser aprovado pelo Presidente da República;

i) conhecer dos recursos interpostos pelos candidatos ao magistério federal e decidir sobre eles;

j) sugerir medidas para organização e funcionamento do sistema federal de ensino;

l) promover e divulgar estudos sobre os sistemas estaduais de ensino;

m) adotar ou propor modificações e medidas que visem à expansão e ao aperfeiçoamento do ensino;

n) estimular a assistência social escolar;

o) emitir pareceres sobre assuntos e questões de natureza pedagógica e educativa que lhe sejam submetidos pelo Presidente da República ou pelo Ministro da Educação e Cultura;

p) manter intercâmbio com os conselhos estaduais de educação;

q) analisar anualmente as estatísticas do ensino e os dados complementares.

(BRASIL, 1961, grifos nossos).

No tocante ao Ensino Superior caberia ao CFE decidir sobre o funcionamento dos estabelecimentos isolados de ensino superior, federais e particulares bem como reconhecimento das Universidades e Escolas isoladas de Ensino Superior a partir da aprovação de seus estatutos. Seria uma forma de intervenção estatal na educação superior, contudo, para Anísio Teixeira essas funções, atribuídas ao Conselho, eram dúbias e deveriam ser reexaminadas, pois o educador julgava a jurisprudência do Conselho, o que será abordado mais adiante neste capítulo.

No referido Plano sobre incumbência do CFE, coube ao conselheiro Anísio Teixeira oferecer subsídios para a distribuição dos recursos federais e das metas quantitativas e qualitativas para os três níveis de ensino da educação. A meta quantitativa para o ensino superior, expansão da matrícula até a inclusão, pelo menos, de metade dos que terminam o curso colegial. A qualitativa era relacionada ao tempo em que docentes e discentes permaneciam nas escolas superiores: “O ensino superior deverá contar, pelo menos, com 30% de professôres e alunos de tempo integral” (TEIXEIRA, 1964, p.24).

No tocante aos recursos destinados ao ensino superior, o Conselho Federal de Educação não recomendou o aumento de verbas, sob a alegação de que a União aplicava mais que o mínimo de suas receitas para a manutenção do sistema existente.

> Como os **recursos do Fundo Nacional de Ensino Superior, ou sejam, 3,6% da receita federal de impostos**, apenas atingem em 1963 mais de 18 bilhões de cruzeiros e as despesas com o sistema federal de ensino superior sobem já a mais de 30 bilhões de cruzeiros,

> **não é possível elaborar plano nôvo para êsse nível de ensino**. A própria manutenção do sistema requer que a União aplique em despesas com educação não apenas o mínimo de 12% mais perto de 16% da sua receita de impostos. À vista disto, o Conselho Federal, tendo em consideração o sentido da Lei de Diretrizes e Bases de contemplar de modo igual o ensino primário, o médio e o superior, recomenda que não se expanda o sistema federal de ensino superior além das Universidades e escolas isoladas existentes e intensifique o Ministério a ampliação de suas matrículas, a fim de que se obtenha, gradativamente, maior produtividade dos seus cursos. A reforma universitária em marcha deverá, pela melhor integração das escolas incorporadas às Universidades, suprimir a duplicação de magistério, laboratórios e equipamentos e, dêste modo, aumentar suas possibilidades de matrícula e de trabalho e, portanto, de rendimento. Deve ser levado em conta o disposto no art. 168, III, da Constituição, e no art. 38 da **Lei de Diretrizes e Bases**, no sentido de só ser **assegurada a gratuidade do ensino superior em estabelecimentos oficiais aos alunos que "provarem falta ou insuficiência de recursos"**. Além de ser a aplicação de um princípio de justiça social, virá essa providência reduzir os encargos do poder federal na manutenção do ensino. Com o crescimento da renda nacional, as percentagens previstas para os Fundos de Educação poderão vir a produzir recursos mais abundantes que os de hoje e, por êsse modo, permitir planos de ampliação do ensino superior. No momento, o Conselho não se sente com possibilidade de recomendar mais que as sugestões acima de melhor aproveitamento dos recursos disponíveis (TEIXEIRA, 1962, p.30). (Grifos nossos)

No Plano Nacional de Educação, a defesa de Anísio pela expansão do Ensino Superior em número de alunos e não em escolas isoladas. Ou seja, era necessário garantir o aumento do número de matrículas nas Universidades já existentes.

Como dito anteriormente, Anísio teve uma atuação intensa enquanto conselheiro do CFE. Após pesquisa documental no CPDOC, encontramos um total de 20 (vinte) pareceres de autoria de Anísio Teixeira, enquanto integrava o Conselho (1963 a 1964), identificados no quadro abaixo.

Quadro 11 – Pareceres de Anísio Teixeira no Conselho Federal de Educação[91]

ANO DE PUBLICAÇÃO	PARECERES
1962	Abertura de crédito. Parecer n.171. Comissão de Ensino Superior. Processo n.200855/62, aprov. em 4.08.62. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.7, set. 1962. p.75-76.
	Apuração do rendimento escolar. Parecer n.102. Comissão de Ensino

[91] Os Pareceres completos estão no anexo H desta tese.

1962	Primário e Médio, aprov. em 9.6.62. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.5, jul. 1962. p.84-85.
	Bases para a elaboração de planos de educação destinados à aplicação dos fundos de ensino. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.3, maio 1962. p.149-156.
	Colégio Pedro II, denominação e expansão. Parecer n.209. Comissão do Ensino Primário e Médio, aprov. em 15.09.62. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.8, out. 1962. p.76-77.
	Colégio universitário junto à faculdade. Parecer n.387. Comissão de Ensino Superior e Ensino Primário e Médio, aprov. em 19.12.62. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.11, jan./fev. 1963. p.118-9.
	Conceito e exigências de exame de segunda época nos cursos superiores. Parecer n.73. Do Ensino Superior, aprov. em 10.05.62. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.4, jun. 1962. p.84-85.
	Concurso de admissão de professores no colégio Anchieta de Belo Horizonte. Parecer n.72. Comissão de Ensino Primário e Médio, aprov. em 10.05.62. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.4, jun. 1962. p.84.
	Declaração de voto. Parecer n.155. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.7, set. 1962. p.61-62.
	Declaração de voto. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.8, out. 1962. p.87-88.
	Duração mínima do período escolar. Parecer n.11. Comissão de Ensino Primário e Médio, aprov. em 14.03.62. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.2, abr. 1962, p.81-82.
	Verificação da aprendizagem no ensino secundário. Parecer n.12. Comissão de Ensino Primário e Médio, aprov. em 14.03.62. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.2, abr. 1962.

	Voto em separado. Parecer n.283. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.10, dez. 1962. p.83-84.
1963	Bolsas. Critério de distribuição segundo o ramo de ensino. Parecer n.40. Comissão de Ensino Primário, aprov. em 9.2.63. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.12, mar. 1963, p.44.
	Escola de enfermagem Londrina. Crédito especial. Parecer n. 330/63. C.E.Su., aprov em 6.11.63. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.21, dez. 1963.
	Exame de segunda época. Critério de frequência. Parecer n.41. Comissão de Ensino Primário e Médio, aprov. 9.02.63. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.12, mar. 1963. p.45.
	Exame de segunda época. Parecer n.17. Comissão de Ensino Primário e Médio, aprov. em 15.03.62. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.2, abr. 1962. p.91.
	Plano de aplicação de recursos orçamentários. Parecer n.44. Comissão de Ensino Primário e Médio e C.E.Su, aprov. em 9.2.63. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.12, mar. 1963. p.48.
	Profissão e ocupação técnica. Declaração de voto. Parecer n.298. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.20, nov. 1963. p.11-12.
	Registro de diploma de arquiteto. Parecer n.216, aprov. em 2.08.63. Proc. n.120576/58. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.17/18, ago./set. 1963.
	Subvenção a faculdades. Parecer n.388/62. Comissão de Ensino Superior, aprov. 9.02.63. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.12, mar. 1963. p.20-21.

Quadro elaborado pela autora a partir dos pareceres disponíveis no Arquivo Pessoal Anísio Teixeira. Acervo: CPDOC-FGV.

Observa-se que foram publicados 13 (treze) pareceres no ano de 1962 e 7 (sete) em 1963. Desses, 5 (cinco) pareceres versando sobre o Ensino Superior, nos mais variados assuntos. A partir dos pareceres é possível perceber o papel atribuído ao CFE: liberação de crédito e orçamento para manutenção de

instituições; autorização para funcionamento, formas de avaliação e registro de diplomas. No quadro abaixo, trazemos os detalhes dos pareceres da comissão de ensino superior, os demais, encontram-se no Anexo H.

No quadro abaixo encontra-se os 5 (cinco) pareceres sobre o Ensino Superior.

Quadro 12 – Pareceres do CFE sobre Ensino Superior (1962-1963)

ANO	PARECER	INTEIRO TEOR DOS PARECERES
1962	Abertura de crédito. Parecer n.171	Declara que o projeto de lei do sr. deputado José Menck, que autoriza a abertura pelo Ministério da Educação do crédito especial para construção e manutenção de uma Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras no município de Itapetininga (SP), não pode ser considerado, pois é necessário que o Conselho Federal de Educação estabeleça antes o plano de aplicação de recursos para a Educação, conforme foi determinado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1961).
	Colégio universitário junto à faculdade. Parecer n.387.	Apresenta parecer desfavorável ao pedido de autorização de funcionamento do Colégio Universitário constituído pela congregação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Sagrado Coração de Jesus, que elaborou e apresentou ao Conselho Federal de Educação o plano de organização do mesmo. Alega que o plano do referido colégio constitui a adaptação da terceira série colegial do Colégio de Aplicação da Faculdade, iniciativa que elogiam, embora afirmem que não cabe a designação de colégio universitário com que a Congregação o designou.
	Conceito e exigências de exame de segunda época nos cursos superiores. Parecer n.73.	Em relação à consulta do Senhor Conselheiro Clóvis Salvado sobre o conceito e exigências para a prestação de exames de segunda época, nos cursos superiores, tendo em vista o silêncio da lei a esse respeito, somos de parecer que a matéria, por se tratar de verificação da aprendizagem, cai na área da consciência profissional dos mestres e professores, respeitados os dispositivos expressos da lei, como, dentre outros, um mínimo de frequência obrigatória, devendo, portanto, as normas correspondentes ser reguladas pelos Estatutos e Regimentos.

1963	Registro de diploma de arquiteto. Parecer n.216,	Apresenta parecer favorável ao registro do diploma de nível superior da arquiteta Achillina Bobardi, renovado em 9.01.62, sob a vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, considerando dispensável outra renovação.
	Subvenção a faculdades. Parecer n.388/62.	Declara que, caso o Governo Federal julgue dever prosseguir na política de subvenções prevista pelas leis n°s 1254 de 1950, e 3641 de 1959, será indispensável a solicitação de créditos especiais ou extraordinários, pois o Poder Legislativo já teria aprovado o orçamento de 1963 e a manutenção do sistema federal de ensino superior, compreendendo apenas as suas escolas oficiais, já excederia em suas despesas regulares o montante total do fundo do ensino superior.

Quadro elaborado pela autora.

Ainda no tocante ao Ensino Superior, destacamos os artigos 9º, 14º e 15º da Lei de Diretrizes e Bases 4024/61.

> Art. 9º Ao Conselho Federal de Educação, além de outras atribuições conferidas por lei, compete (...)[92]
>
> Art. 14. É da competência da União reconhecer e inspecionar os estabelecimentos particulares de ensino superior.
>
> Art. 15. Aos Estados que, durante 5 anos, mantiverem universidade própria com funcionamento regular, serão conferidas as atribuições a que se refere a letra *b* do artigo 9º, tanto quanto aos estabelecimentos por êles mantidos, como quanto aos que posteriormente sejam criados (BRASIL, 1964).

Os artigos acima destacados, receberam duras críticas de Anísio Teixeira, embora depois passe a ser conselheiro no CFE, cujo funcionamento está disposto no artigo 9º, como dito anteriormente, cujos pareceres datados de 1962 e 1963 foram apresentados nos quadros 10 e 11.

Para o educador, eram artigos contraditórios. Em suas palavras:

> Julgo susceptível de reexame a jurisprudência do Conselho relativa ao art. 15 da Lei de Diretrizes e Bases. Com efeito, no art. 9º dispõe da Lei de Diretrizes e Bases que ao Conselho Federal de Educação compete: letra a) decidir sôbre o funcionamento dos estabelecimentos isolados de ensino superior, federais e particulares; e letra b) decidir sôbre o reconhecimento das universidades, mediante aprovação dos

[92] É possível ver o artigo 9º completo na página 70.

> seus estatutos e dos estabelecimentos isolados de ensino superior, depois de um prazo de funcionamento regular, no mínimo, dois anos. Depois, no art. 14, dispõe que é da competência da União reconhecer e inspecionar os estabelecimentos particulares de ensino superior. Logo a seguir, no art. 15, dispõe: "Aos Estados que, durante cinco anos, mantiverem universidade própria, com funcionamento regular serão conferidas as atribuições a que se refere a letra **b do art. 9º, tanto quanto aos estabelecimentos por êle mantidos, como quanto aos que posteriormente sejam criados".** (grifos nossos)

No que cabe mais especificamente ao artigo 9º e seu parágrafo segundo, o educador o transcreve para proferir sua análise crítica.

> No art. 9º, § 2º dispõe ainda: "A autorização e a fiscalização dos estabelecimentos estaduais isolados de ensino superior caberão aos Conselhos Estaduais de Educação na forma da lei estadual respectiva" Em face dêsses dispositivos da lei, compete aos Conselhos Estaduais a autorização e fiscalização dos estabelecimentos estaduais isolados de ensino superior. Se já compete aos Estados a autorização e fiscalização dos estabelecimentos estaduais isolados, independentemente de possuirem ou não universidades, a transferência de competência que se faz pelo art. 15 da lei para os Estados que possuem universidade perderia tôda razão de ser, se a transferência se limitasse aos próprios estabelecimentos estaduais (TEIXEIRA, 1968, p.1-2).

Desse modo, Anísio afirma que a redação do artigo 15 não foi clara no que tange a competência para autorizar a reconhecer o ensino privado superior em todo o país à União. Essa dualidade de jurisdição quanto ao ensino superior nos Estados que mantêm universidade é conflituosa.

> A transferência, portanto, que faz a lei dessa competência em relação ao ensino superior para os Estados que mantêm universidade própria não é uma transferência para padrões inferiores, mas, exatamente, para padrões mais altos, que os Estados mais desenvolvidos podem vir a fixar antes que o possa fazer a União, obrigada que se vê a levar em conta tôda a extensão do país, com seus grandes contrastes econômicos e culturais. O sistema que implantou a Lei de Diretrizes e Bases, para a organização do ensino no país, dentro do espírito de descentralização que o distingue, não visa senão isto: permitir que entre os diversos estados se estabeleça uma saudável emulação, fixando cada um o mais alto padrão que possam permitir os seus recursos. A autonomia dada pela lei ao Estados mais do que tudo procura impedir que os mais desenvolvidos se sintam forçados ao padrão médio de todo o país, quando as suas situações já lhe permitem elevá-lo. A descentralização é o recurso para a elevação de padrões, que seria difícil se não impossível se os padrões fôssem rìgidamente uniformizados pelo poder central, o qual, dadas as condições diferentes das regiões, necessàriamente teria de fixá-lo em nível viável para a média da situação nacional (TEIXEIRA, 1968, p.8).

Contudo, pelo sistema da Lei de Diretrizes e Bases, todo o ensino brasileiro de todos os Estados e da própria União se encontra sob a jurisdição do Conselho Federal de Educação, que lhe fixa suas condições fundamentais de funcionamento da LDBEN nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

> A descentralização é mais do que tudo de execução e administração. No caso de abuso de qualquer Estado, o recurso e mesmo a iniciativa própria do Conselho é sempre possível para a correção, a revisão ou a redireção. A liberdade que se estende aos Estados pela transferência de competência que faz a lei é, na letra e no espírito, a liberdade para se fazer melhor o que, centralizadamente, só se poderia fazer se não pior, indiscutìvelmente com maior dificuldade. Nenhuma dessas liberdades é liberdade para se fazer o que quiser, mas para se fazer o melhor possível dentro de diretrizes e bases que são as da lei de que o Conselho Federal é o guardião, o intérprete e o vigilante promotor. A lei é uma só, vários são os executores, nenhum porém pode esquecer a normas mínimas que lhe fixa o Conselho. Neste espírito é que julgo se deve interpretar a lei e a ação do Conselho. Não consigo vislumbrar qualquer vantagem na dualidade de jurisdição federal e estadual, dentro do mesmo Estado. O Conselho Estadual é um executor da política do Conselho Federal dentro de cada Estado. Quando a competência para essa execução atinge o ensino superior, o Conselho Federal deve delegar ao Conselho Estadual tôda a sua competência, procurando acompanhar-lhe os passos e emprestando-lhe o seu apoio para a elevação gradual dos padrões de ensino superior (TEIXEIRA, 1968, p.8-9).

A defesa pelo controle da União aos estabelecimentos de ensino superior era para manter uma unidade nesses estabelecimentos de ensino. Deveria ser respeitada a hierarquia do Conselho Federal de Educação para o Conselho Estadual de Educação, e não a duplicação de autoridades, conforme sugeria a LDBEN.

> Manter a dualidade de jurisdição em qualquer dos Estados é, em essência, voltar à situação anterior à Lei de Diretrizes e Bases que, acima de tudo, buscou dar unidade à educação nacional dentro da variedade dos Estados. Há, entre o Conselho Federal e os Conselhos Estaduais uma situação de hierarquia, mas nunca de duplicação de autoridades. O intercâmbio entre êsses órgãos, saudàvelmente iniciado pelo Conselho Federal, deve prosseguir, sendo de tôda conveniência que se institucionalizem essas relações com a prática de troca de informações, de consultas e relatos periódicos das atividades desenvolvidas e dessas estimulantes transferências de autoridade que a lei consagra e que, em verdade, constituem delegações da autoridade central e suprema do Conselho Federal (TEIXEIRA, 1968, p.9).

Para Anísio Teixeira, a LDBEN, aprovada pelo Congresso, não era uma Lei à altura das circunstâncias em que se acha o país.

> Não se pode dizer que a Lei de Diretrizes e Bases, ora aprovada pelo Congresso, seja uma lei à altura das circunstâncias em que se acha o país, em uma evolução para constituir-se a grande nação moderna que todos esperamos.
>
> Se isto não é, não deixa, por outro lado, de ser um retrato das perplexidades e contradições em que nos lança êsse próprio desenvolvimento do Brasil. Afinal, é na escola que se trava a última batalha contra as resistências de um país à mudança. (TEIXEIRA, 1962, p. 222)

Anísio reconhecia que a lei era o resultado de uma luta em que pequenas mudanças registradas eram vitórias que precisavam ser consolidadas em sua execução. Para o intelectual,

> Com efeito, a vitória maior da Lei Diretrizes e Bases está no novo conceito, no novo **status** dessa lei. Trata-se de uma **lei complementar** à Constituição e não de uma simples lei federal, que regulasse as funções do govêrno federal em educação. Leis federais de ensino haverá, além desta, mas, para regular o sistema federal de ensino, os estabelecimentos federais de educação (TEIXEIRA, 1962, p.222)

A citação acima reflete uma compreensão de que as conquistas no campo educacional não ocorrem de forma imediata, mas sim por meio de lutas graduais e vitórias que necessitam ser solidificadas ao longo do tempo. Teixeira reconhecia que a implementação de mudanças na educação era um processo contínuo, e as pequenas vitórias obtidas ao longo do caminho deveriam ser consolidadas para que o sistema educacional fosse transformado de forma duradoura e eficaz.

Esse entendimento implica que, para Teixeira, a verdadeira vitória não estava na simples criação da lei, mas na consolidação dos seus princípios e na sua aplicação efetiva, o que exigiria esforços contínuos de execução e fiscalização para garantir que os avanços conseguidos nas discussões políticas e legislativas se materializassem nas práticas educacionais reais.

No próximo capítulo iremos abordar a trajetória de Anísio Teixeira no INEP, os argumentos para a criação do CBPE, a estrutura e como o ensino superior e a universidade foram vistos no interior do Centro.

CAPÍTULO 3 – A PRESENÇA DE ANÍSIO TEIXEIRA NO INEP E A CRIAÇÃO DO CBPE

> São as universidades que fazem hoje, com efeito, a vida marchar. Nada as substitui. Nada as dispensa. Nenhuma outra instituição é tão assombrosamente útil (TEIXEIRA, 1935, p. 15).

Anísio Teixeira desempenhou um papel crucial na educação brasileira, tanto no âmbito institucional quanto político. Sua contribuição foi marcada por diversas atividades e posições de destaque como sua participação no processo de tramitação do projeto da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), demonstrando um engajamento profundo em prol da educação pública. Além de suas atividades institucionais, ele se envolveu ativamente em conferências, debates, encontros de educadores, entrevistas e participações em matérias de jornais. Esse engajamento reflete seu compromisso com a melhoria do sistema educacional brasileiro através da participação na sociedade civil.

Adicionalmente, Anísio Teixeira já possuía um currículo extenso e significativo no campo da Pedagogia antes de seu envolvimento na LDBEN. Sua experiência e conhecimento acumulados foram fundamentais para suas nomeações em importantes cargos dentro da estrutura estatal, especificamente como diretor-geral do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) [93] e nele no Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE); bem como secretário-geral da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Essas nomeações estratégicas dentro do Ministério da Educação e Saúde [94] destacam a influência de Anísio Teixeira não apenas como educador e

[93] A partir de 1972 passou a ser denominado Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Atualmente, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Optamos por usar a nomenclatura da época por se tratar de um estudo de caráter histórico.

[94] O Ministério da Educação, anteriormente conhecido como Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública (1930 a 1937, criado pelo decreto 19.402 de 1930). Ministério da Educação e Saúde (1937 a 1953, até criação do Ministério da Educação e Cultura pela lei 1.920 de 1953). Ministério da Educação e Cultura (1953 a 1985, até criação do Ministério da Cultura pelo decreto 91.144 de 1985), passou a ser denominado assim a partir de 1995. Por se tratar de um estudo de caráter histórico, optamos por usar a denominação Ministério de Educação e Saúde, nomenclatura utilizada na época. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/acesso-a-

pensador, mas também como um agente de mudança dentro da administração pública, buscando promover políticas educacionais que beneficiassem amplamente a sociedade brasileira.

Nesse capítulo, iremos abordar a gestão de Anísio Teixeira no INEP e nele a criação e estrutura do CBPE e a forma como o ensino superior e a universidade foram pensados/estudados pelo referido Centro. Desse modo, iremos apresentar o INEP e caracterizar o CBPE e suas divisões. Os relatórios encontrados no Arquivo Histórico do INEP foram muito importantes para tentar reconstruir a dinâmica organizacional do CBPE, bem como entender o que estava sendo colocado em pauta, naquele período sobre educação, principalmente sobre ensino superior.

3.1 – Anísio Teixeira na direção do INEP

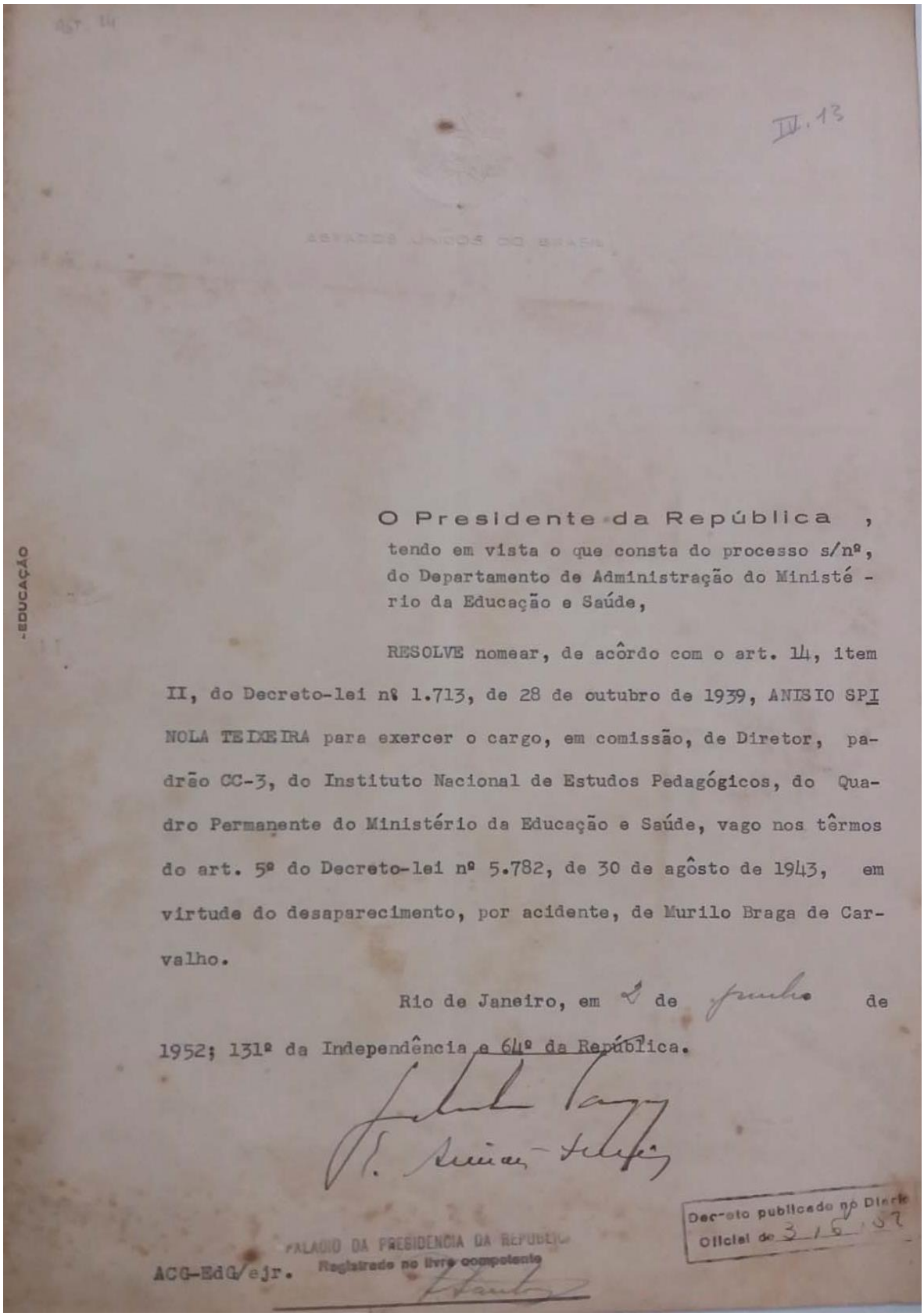
Presidido por Anísio Teixeira, o INEP expressa em suas políticas desenvolvidas na década de 1950, um desdobramento em relação às proposições do movimento escolanovista dos anos 1930. Nesse sentido, a UDF e o CBPE, embora em momentos político-educacional diferentes, situam-se em uma linha de continuidade do projeto promovido por Anísio Teixeira, visto que são experiências em torno da restruturação do sistema de ensino iniciadas na Bahia, nos anos 1920, e que foram aprofundadas no Distrito Federal, nos anos de 1930, 1950 e 1960 (XAVIER, 1999).

Em 02 de junho de 1952, ainda no governo do presidente Getulio Vargas, o educador Anísio Teixeira assume a direção do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) [95] após a morte de Murilo Braga, até então, diretor do Instituto.

informacao-paginas-unicas/conheca-a-historia-da-educacao-brasileira. Acesso em 28 de julho de 2024.

[95] Denominação de 13 de janeiro de 1938 - Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, será usada nesta tese, considerando o período estudado.

Figura 09 – Anverso do documento de nomeação de Anísio Teixeira como diretor do INEP em 1952



- EDUCAÇÃO

O Presidente da República ,
tendo em vista o que consta do processo s/nº,
do Departamento de Administração do Ministé -
rio da Educação e Saúde,

RESOLVE nomear, de acôrdo com o art. 14, item II, do Decreto-lei nº 1.713, de 28 de outubro de 1939, ANISIO SPINOLA TEIXEIRA para exercer o cargo, em comissão, de Diretor, padrão CC-3, do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, do Quadro Permanente do Ministério da Educação e Saúde, vago nos têrmos do art. 5º do Decreto-lei nº 5.782, de 30 de agôsto de 1943, em virtude do desaparecimento, por acidente, de Murilo Braga de Carvalho.

Rio de Janeiro, em 2 de junho de 1952; 131º da Independência e 64º da República.

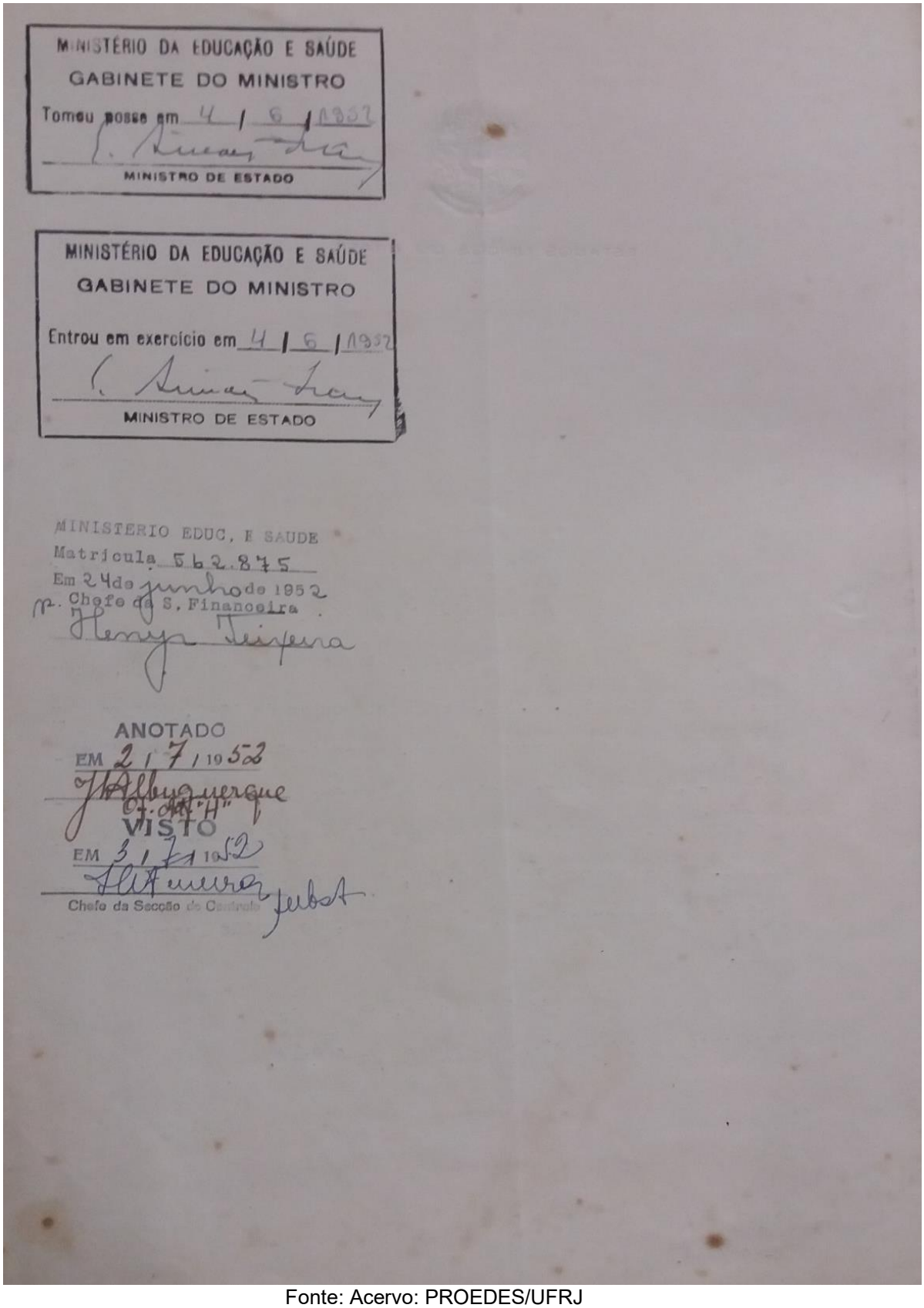
PALACIO DA PRESIDENCIA DA REPUBLICA
Registrado no livro competente

Decreto publicado no Diario Oficial de 3/6/52

ACG-EdG/ejr.

Fonte: Acervo: PROEDES/UFRJ

Figura 10 – Verso do documento de nomeação de Anísio Teixeira como diretor do INEP em 1952



Fonte: Acervo: PROEDES/UFRJ

Em seu discurso de posse[96], Anísio Teixeira evidencia o motivo, pelo qual aceitou o cargo e agradece o convite feito pelo Ministro da Educação e Saúde Pública, Ernesto Simões Filho[97], do governo de Getúlio Vargas (1951-1954).

> Devo declarar, entretanto, que aceito o encargo, acima de tudo, como uma imposição do dever. Sou dos que pensam que estamos vivendo uma hora de aguda premência e de grandes exigências da vida nacional, em que nenhum de nós pode e deve recusar a investidura para que o convoquem as circunstâncias, de vez que se nos reconheçam (ou presumam) condições de especialização e experiência para o seu desempenho. E aqui estou, convocado pela amizade com que me distingue Vossa Excelência, pela confiança com que se dignou de honrar-me Sua Excelência o Senhor Presidente da República [Getulio Vargas] e pelos longos anos de preocupação que tenho dedicado aos problemas de educação - no Brasil. Épocas, como a nossa, já têm marcado a humanidade, nas suas transformações históricas; mas, não creio que, em nenhuma delas, como na atual, tenha havido uma consciência tão viva de transição e perigo(...) Estamos, com efeito, a fazer, agora, a nossa revolução industrial, melhor, diríamos, tecnológica, com o seu rol de consequências em nosso modo prático de viver, na divisão do trabalho, no surgimento da produção em massa, no enriquecimento nacional e na crescente urbanização da vida brasileira. Entre as mudanças da ordem tradicional ocorridas, como efeitos de tal causa, em nações avançadas no caminho dessa ampla e intensiva industrialização, nem tudo, convém notar, foi e está sendo progresso moral, progresso social, em proporção dos progressos materiais realizados e do aumento de poder alcançado (TEIXEIRA, 1952, p. 1).

A excerto acima do discurso de Anísio retrata a sociedade em crescimento, contexto que abriu caminho para as pautas nacional-desenvolvimentista fortalecidas no governo de Juscelino Kubitschek, contudo, os *Anos dourados* começam ainda no governo de Getúlio Vargas.

O educador demonstra em seu discurso de posse, para diretor do INEP, as consequências das reformas ocorridas no Distrito Federal nas décadas de 1920 e 1930 e a relação com o ensino superior e o surgimento da universidade,

---

[96] Discurso de posse de Anísio Teixeira. Documento Disponível no arquivo pessoal de Anísio Teixeira. Fonte: Acervo: CPDOC/FGV.

[97] Ernesto Simões da Silva Freitas Filho nasceu no dia 4 de outubro de 1886, em Cachoeira (BA). Em janeiro de 1951, como resultado das articulações políticas que contribuíram para a volta de Getúlio Vargas à presidência no pleito de outubro de 1950, Simões Filho foi nomeado para o Ministério da Educação e Saúde. Sua atuação à frente da pasta foi bastante condicionada pela tramitação, no Congresso, do projeto de lei sobre Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que desde 1946 vinha ocupando grande espaço nas discussões sobre o assunto no país (e continuaria a ocupar até 1961, quando seria finalmente aprovada). Ainda em 1951, foi criada no âmbito da sua pasta a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior. Em junho de 1953, quando Vargas, sob grande desgaste político, modificou quase todo o ministério civil, Simões Filho deixou o cargo.
Referência: https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas2/biografias/ernesto_simoes_filho

que intentavam reconstruir o cenário educacional brasileiro. Destaca, “a vinda de professôres estrangeiros para as novas escolas superiores, em São Paulo e no Rio [de Janeiro]”, o que para ele “era uma nota corajosa e promissora”, entre tantos outros acontecimentos ocorridos no campo da educação e no país. Dizia Anísio:

> Nos fins da década de 20 a 30, parecia, assim, que estávamos preparados para a reconstrução de nossas escolas. A consciência dos erros se fazia cada vez mais palpitante e o ambiente de preparação revolucionária era propício à reorganização. O país iniciou a jornada de 30 com um verdadeiro programa de reforma educacional. Nas revoluções, como nas guerras, sabe-se, porém, como elas começam mas não se sabe como acabam. A primeira fase daquela jornada caracterizou-se por ímpeto construtivo e por um esfôrço singular nela recuperação da escola, sem perda da prudência, que uma longa consciência de nossa pobreza em recursos humanos nos haviam inculcado. Menos do que expansão quantitativa, lutamos por melhorar a qualidade de nossas escolas. Todo o movimento era pela reforma de métodos e pela implantação de novos tipos de educação. Surgiu a universidade. Ensaiou-se um ensino médio flexível, com a integração do ensino geral com o técnico no Distrito Federal. A escola primária recuperou prestígio e deu-se início à reforma dos seus objetivos e processos de ensino. A vinda de professôres estrangeiros para as novas escolas superiores, em São Paulo e no Rio, era uma nota corajosa e promissora. Em meio a tudo, o país crescia, aumentando as exigências em matéria de educação e tornando mais difícil a resistência às tendências improvisadoras, que se avolumavam em face da própria expansão nacional (TEIXEIRA, 1952).

Esse trecho evidencia que para o educador os anos de 1950, é também um período em que é possível perceber elementos de continuidades e rupturas ao que era defendido na década de 1930; afinal, como nos lembra Bernadete de Lourdes Streisky Strang, Okçana Battini e Reinaldo Benedito Nishikawa (2013), apesar de todos os esforços, nos anos 1930 a força dos renovadores não foi suficiente para implantar o projeto educacional que por um longo período mobilizou suas vidas. Anos mais tarde, as oportunidades permitiram a Anísio retomar alguns dos seus princípios fundamentais.

Mas antes de falarmos da atuação de Anísio no INEP e nele a criação e consolidação nos anos de 1950 do CBPE, consideramos necessário situar o Instituto por ser constituir importante intuição no campo da educação existente até os dias atuais.

3.2 – A criação do INEP

Cabe destacar que em 1930, a partir da criação do Ministério da Educação e Saúde Pública no Brasil (MES), pelo Decreto n° 19.402, de 14 de novembro de 1930, foi evidenciada a urgência da criação de uma instituição que tivesse seus objetivos voltados para os estudos pedagógicos. Em 1934 foi criada no âmbito do MES, a Diretoria Nacional da Educação que teve como princípios norteadores:

1. o estudo e o preparo dos processos e dos atos oficiais relativos ao ensino em todos os ramos;
2. as investigações de natureza pedagógica necessárias à coordenação das atividades e iniciativas da administração pública em todos os assuntos educacionais.

A dificuldade em conciliar num só órgão funções administrativa e de pesquisa, resultou em uma experiência insatisfatória. Somente em 1938, um órgão responsável por iniciar a pesquisa que compreendesse os problemas referentes ao ensino, entrou em funcionamento. Em 13 de janeiro de 1937, através da lei nº 378, é criado por Gustavo Capanema, Ministro de Educação e Saúde do Governo Vargas, o Instituto Nacional de Pedagogia (INEP) objetivando realizar estudos para identificar os problemas do ensino nacional e propor políticas públicas. No entanto, como assinala Gouvêa (2011), a instalação do referido Instituto não aconteceu de imediato, pois além dos múltiplos encargos que a reestruturação acarretou ao Ministério, as vicissitudes políticas causadas pelo Estado Novo impediram o seu processo de instalação. O referido órgão só entrou em funcionamento de fato no ano de 1938, por força de legislação complementar, quando passou a se chamar Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP).

Figura 11– Primeira sede do INEP



Fonte: Arquivo Histórico do INEP[98]

Dirigido por Lourenço Filho[99], que ficou por aproximadamente sete anos à frente do Instituto, por intermédio do Decreto-Lei nº 580, de 30 de julho de 1938, as atribuições do Instituto foram ampliadas, tornando-se assim

[98] Logo que passou a funcionar, em 1938, o Inep foi instalado provisoriamente em uma sala do Palácio Tiradentes. Contava com apenas quatro funcionários, incluindo seu diretor-geral. Alguns meses depois, foi instalado em um casarão na Praça Marechal Âncora, ao lado do Museu Histórico Nacional. Em seguida, passou a funcionar em um dos mais modernos edifícios de escritórios do Rio de Janeiro à época: o Edifício Rex, na Praça Marechal Floriano, Cinelândia, em frente à Câmara Legislativa. Disponível em: http://inep80anos.inep.gov.br/

[99] Manuel Lourenço Filho nasceu em Porto Ferreira (SP), em 1897. Seguiu a carreira do magistério. Entre 1922 e 1923 foi responsável pela reforma no ensino público no Ceará. Na década de 1930, transferiu-se para o Rio de Janeiro exercendo funções de chefe de gabinete do ministro da Educação Francisco Campos. Por essa época, concebeu uma faculdade reunindo as áreas de educação (que não vai vingar, torna-se uma seção de Pedagogia na FNFi), ciências e letras. No tempo da gestão de Anísio Teixeira na Secretaria de Educação do Distrito Federal, dirigiu o Instituto de Educação do Rio de Janeiro. Em 1935 foi nomeado diretor e professor de psicologia educacional da Escola de Educação da Universidade do Distrito Federal. Posteriormente, foi diretor geral do Ensino Público em São Paulo, membro do Conselho Nacional de Educação em 1937 e diretor geral do Departamento Nacional de Educação. Em 1938, a pedido do ministro Gustavo Capanema, organizou o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos que, em 1944, lançou a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Faleceu em 1970. Referência:
http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias/manuel_lourenco_filho

responsável, não apenas por realizar pesquisas sobre os problemas do ensino, mas também cooperar com o Departamento Administrativo do Serviço Público, por meio de estudos, aperfeiçoamento, especialização e readaptação do funcionalismo público da União, sendo atribuídos ao Instituto tanto as funções de caráter executivo quanto as de caráter investigativo. Os artigos 3° e 4° deste Decreto-Lei atribuíam ao INEP a responsabilidade de cooperar com o Departamento Administrativo do Serviço Público, por meio de estudos e quaisquer providências executivas, nos trabalhos atinentes à seleção, aperfeiçoamento, especialização e readaptação do funcionalismo público da União, além de estabelecer ao INEP a seguinte organização: quatro seções técnicas (documentação e intercâmbio; inquéritos e pesquisas; psicologia aplicada; orientação e seleção profissional), um Serviço de Biometria Médica, uma Biblioteca Pedagógica e um Museu Pedagógico.

Cabe ressaltar que o Decreto-Lei trouxe inúmeras dificuldades para Lourenço Filho, pois o INEP, responsável por realizar as pesquisas referentes aos problemas de ensino, teve suas funções ampliadas, o que favoreceu a burocratização do órgão. Como afirmam Mendonça e Xavier (2008), foram atribuídos à instituição os seguintes objetivos:

> Organizar a documentação relativa à história e ao estado das doutrinas técnicas pedagógicas bem como das diferentes espécies de instituições educativas; manter o intercâmbio em matéria de pedagogia com as instituições educacionais do país e do estrangeiro, promover inquéritos e pesquisas sobre todos os problemas atinentes às instituições educacionais do país e do estrangeiro; promover investigação no terreno da psicologia aplicada à educação, bem como relativamente aos problemas de orientação e seleção profissional; prestar assistência técnica aos serviços estaduais, municipais e particulares de educação ministrando-lhes, mediante consulta ou independentemente desta, esclarecimentos e soluções sobre os problemas pedagógicos; divulgar, pelos diferentes processos de difusão, os conhecimentos relativos a teoria e à prática pedagógica. (MENDONÇA e XAVIER, 2008, p.23)

As autoras ainda assinalam as iniciativas desenvolvidas por Lourenço Filho dentro do INEP, apesar da rigidez da burocracia estatal que o Instituto tinha que enfrentar. Entre elas, destacam-se a criação de uma biblioteca pedagógica, um serviço de documentação sobre a legislação educacional brasileira, e a Revista Brasileira de Educação, criada em 1941:

> [...] Ele de fato implanta o órgão, organiza uma biblioteca pedagógica, um serviço de documentação sobre a legislação educacional brasileira, cria, em 1941, a Revista Brasileira de Educação, que é editada até hoje, e que vai divulgar, inclusive, não só os estudos e pesquisas desenvolvidos pelo INEP, mas também o pensamento pedagógico internacional, e realiza uma série de inquéritos e estudos sobre a organização do ensino primário e normal nos Estados. Organiza também a documentação de caráter histórico, desenvolve uma série de levantamentos bibliográficos, além de promover diversas publicações de caráter técnico (MENDONÇA e XAVIER, 2008, p.25).

Lourenço Filho permanece no cargo até 1945, sendo substituído por Murilo Braga, nesse período o Governo Federal minimizou as ações de pesquisa dentro do Instituto, como afirma Gouvêa:

> Nesse período o INEP praticamente perdeu o seu caráter de instituto de pesquisas: continuaram apenas alguns serviços de documentação ligados à legislação e publicaram-se alguns catálogos sobre oportunidades de educação existentes no país. Cabe aduzir que a própria Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos passou por um processo de extrema irregularidade no que concerne à sua periodicidade (GOUVÊA 2011, p. 2-3).

É nesse período que essa instituição se consolidou como mais um órgão burocrático do Estado, perdendo seu caráter de instituto de pesquisa. Deste modo, concordamos com Gouvêa ao entender que

> por motivos de excessiva burocratização e centralização das políticas públicas, por falta de pessoal especializado para funções importantes dentro da estrutura organizacional, por atribuições que estavam além das suas condições de atendimento ou por vicissitudes do próprio contexto político o INEP não teve nos estudos pedagógicos, na preocupação com a formação/aperfeiçoamento do magistério e na pesquisa educacional o seu eixo principal - aspectos que tiveram uma centralidade na gestão de Anísio Teixeira e seus colaboradores (GOUVÊA, 2008, p.3).

Cabe ressaltar que, durante a gestão de Murilo Braga, o INEP assumiu a administração dos recursos do Fundo Nacional de Ensino Primário, criado em 1942 e sua aplicação, em decorrência da extinção da antiga Diretoria do Ensino Primário e passagem das suas atribuições para o Instituto. Logo é criado, também, um sistema de cursos e bolsas de estudos para professores que viriam ao Distrito Federal frequentar os referidos cursos, com a previsão de uma parcela de recursos do Fundo a ser aplicada no aperfeiçoamento de professores. Tais cursos foram regulamentados por meio do Decreto-lei nº 8583/46, que dispunha

sobre a organização dos mesmos. Porém, o INEP não possuía condições técnicas, naquele momento, para formar uma estrutura eficiente que abrangesse o professorado brasileiro. Segundo Mariani (1982), foi durante esta gestão que o INEP perdera, parcialmente, as características de um órgão de pesquisa, pois, em virtude da extinção, à época, da Diretoria do Ensino Primário e Normal, absorvera a tarefa de construir prédios escolares nas zonas rurais. De acordo com Nunes (2000, p. 113), "nesta ocasião, o INEP estava esvaziado de suas funções de estudos e pesquisas", a função conferida ao INEP, conforme assinala Darcy Ribeiro era a distribuição de verbas para os deputados construírem escolas rurais, para em seguida, forçar o Estado a nomear professoras por eles indicadas.

Nas palavras de Darcy Ribeiro:

> O INEP se desdobrou em uma rede e numa concepção de que o INEP era para dar dinheirinho para fazer escola rural, que era o que mantinha o INEP. Os deputados o que queriam era escola rural, uma escola de duas salas com uma privadinha que nunca foi usada no campo, sempre fedia pra burro... eles queriam aquilo. Criada a escolinha, forçavam o Estado a nomear a professora, as meninas formadas na escola normal. Então, havia todo o complô que convertia o Ministério da Educação em construtor de más escolas rurais (apud XAVIER, 1999, p.79).

A gestão de Murilo Braga é tragicamente interrompida em 28 de abril de 1952 por um acidente aéreo que ocasionou sua morte[100]. É neste contexto que Anísio Teixeira assumirá a direção do INEP em 1952.

3.3 – Anísio Teixeira no INEP: A criação do CBPE

As ações de Anísio Teixeira frente ao INEP[101], na década de 1950, expressa um possível desdobramento, mesmo que em contexto diferente, de

[100]Atualmente, existe uma escola estadual, ligada à SEEDUC/RJ, em São João de Meriti, município da Baixada Fluminense que recebe seu nome: Colégio Estadual Professor Murilo Braga. https://www.seeduc.rj.gov.br/cidad%C3%A3o/educa%C3%A7%C3%A3o-integral

[101] Criado em 13 de janeiro de 1937, através da lei nº 378, o Instituto Nacional de Pedagogia (INEP) objetivava realizar estudos para identificar os problemas do ensino nacional e propor políticas públicas. A partir de 1972 passou a ser denominado Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Em homenagem ao ex-diretor, Anísio Teixeira, o Senado, em 2001, aprova a inclusão do seu nome no Instituto, que passa a ser designado Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Optamos por usar a nomenclatura da época por se tratar de um estudo de caráter histórico. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/institucional/historia

suas políticas em relação às proposições do movimento escolanovista dos anos 1930, ou seja, Anísio Teixeira intentava transformar o INEP em um órgão mais dinâmico com vistas a converter-se num centro de formação do magistério nacional, bem como num polo de articulação e renovação do Sistema Nacional de Educação, o que fica evidenciado no discurso de posse de Diretor do referido Instituto proferido por Anísio Teixeira em 1952:

> (...) o centro de inspirações do magistério nacional para a formação daquela consciência educacional comum que, mais do que qualquer outra força, deverá dirigir e orientar a escola brasileira. (...) Não podemos continuar a crescer do modo por que vamos crescendo, por que isto não é crescer, mas dissolver-nos. Precisamos voltar à idéia de que há passos e etapas cronologicamente inevitáveis, para qualquer progresso. Assim é que não podemos fazer escolas sem professores, seja qual for o nível das mesmas, e, muito menos, ante a falta de professores, improvisar, sem recorrer a elementos de um outro meio, escolas para o preparo de tais professores. Depois não podemos fazer escolas sem livros. E tudo isto estamos fazendo, invertendo, de modo singular, a marcha natural das coisas (TEIXEIRA, 1952, p.2)[102].

Continuando, ainda se pode ler no discurso de posse de Anísio Teixeira que o INEP:

> tem de tentar uma tomada de consciência na marcha da expansão educacional brasileira, examinar o que foi feito e como foi feito, proceder a inquéritos esclarecedores e experimentar medir a eficiência ou ineficiência de nosso ensino. (TEIXEIRA, 1952, p.3)

Dessa forma, as ações do INEP deverão ganhar amplitude, “tomados os objetivos da educação, em forma analítica, verificar, por meio de amostras bem planejadas, como e até que ponto vem a educação conseguindo atingi-los” (TEIXEIRA, 1952, p.3)

A preocupação com o nível superior, também é claramente marcada no discurso, desse modo, as ações desse órgão também iam ao encontro da organização do Ensino Superior Brasileiro. Para o educador, havia uma política de facilitar o acesso ao ensino superior, sem a preocupação com a qualidade desse ensino e sem o compromisso diante o sistema educacional.

[102] Discurso de posse de Anísio Teixeira. Documento Disponível no arquivo pessoal de Anísio Teixeira. Acervo: CPDOC/FGV.

No discurso de Anísio é possível notar a preocupação tanto no número de escolas de nível superior, mas, principalmente acerca da qualidade de ensino nessas instituições.

A facilidade para a criação de escolas de nível superior estava inflando o campo mais alto da educação nacional, crítica sempre presente nos discursos e escritos de Anísio Teixeira. Era necessário um controle mais rígido para que as Universidades não se tornassem fábricas de diplomas.

O aumento quantitativo das escolas preocupava Anísio. Para ele, a impaciência fez com que expandissem as escolas, dessa forma, cumpriria o INEP, dentre outras funções

> medir o sistema educacional em suas dimensões mais íntimas, revelando ao país não apenas a quantidade das escolas, mas a sua qualidade, o tipo de ensino que ministram, os resultados a que chegam no nível primário, no secundário e mesmo no superior. Nenhum progresso principalmente qualitativo se poderá conseguir e assegurar, sem primeiro, saber-se o que estamos fazendo (TEIXEIRA, 1952, p.9).

Deste modo, Anísio Teixeira deixa claro em seu discurso de posse que ali se iniciara um movimento de reverificação e reavaliação dos esforços em educação. “E é com êste espírito, Senhor Ministro [Ernesto Simões Filho], que aceito a investidura com que me honra o Govêrno da República” (Teixeira, 1952, p.7). Para o educador, o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos:

> teria de tentar uma tomada de consciência na marcha da expansão educacional brasileira, examinar o que foi feito e como foi feito, proceder a inquéritos esclarecedores e experimentar medir a eficiência ou ineficiência de nosso ensino (Teixeira, 1952, p.7).

Cabe destacar que a gestão anisiana frente ao INEP é marcada pela ênfase na pesquisa, especialmente no que se refere a sua orientação geral de estudos, baseada na pesquisa de caráter aplicado (XAVIER, 1999). Anísio estava certo de que o INEP podia contribuir com a política educacional do MES por meio de estudos e pesquisas que ampliassem as ações do Ministério. Além disso, é importante destacar que, ao longo do trabalho de Anísio Teixeira frente ao INEP, ficou claro que para ele a educação brasileira necessitava de aparato teórico-metodológico que embasasse de forma científica as políticas educacionais de reestruturação do sistema de ensino. Em sua visão, esse

aparato era oriundo das ciências sociais, como forma de subsidiar as pesquisas e estudos educacionais e de conhecimento da realidade brasileira.

A fim de modernizar a organização e a estrutura do INEP, criou em 1952 e 1953, respectivamente, a Campanha do Livro Didático e Manuais de Ensino (CALDEME) e a Campanha de Inquéritos e Levantamentos do Ensino Médio e Elementar (CILEME) voltadas à produção de material didático que funcionasse como guias para o professorado secundário, bem como a realização de um amplo levantamento da situação do ensino médio no país.

Gouvêa explicita a gênese dessas campanhas que objetivavam dar assistência técnica ao professorado, além de se constituírem como estratégias de fornecimento de instrumentos básicos do trabalho docente.

> Ainda, a gênese da Campanha de inquéritos e levantamentos do ensino médio e elementar (CILEME) quando assinala que o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos tinha de tentar uma tomada de consciência na marcha da expansão educacional brasileira, examinar o que foi feito e como foi feito, proceder a inquéritos esclarecedores e experimentar medir a eficiência ou ineficiência de nosso ensino. A gênese, também, da Campanha do livro didático e manuais de ensino (CALDEME) – campanha fundamental para a sustentação da tese deste artigo - ao asseverar que os métodos de tratamento surgiriam nos guias e manuais de ensino para os professores e diretores de escolas, os quais constituirão livros experimentais de sugestões e recomendações, para a condução do trabalho escolar (GOUVÊA, 2011, p. 3).

Merece destaque um trecho da carta encaminhada pelo Ministro da Educação e Sáude, Cândido Mota Filho[103] à Presidência da República, onde justifica a criação da CALDEME.

> A assistência técnica ao professorado constitui uma das funções mais importantes dos serviços educacionais, qualquer que seja a jurisdição que se situem. Uma tal assistência é infinitamente mais valiosa do que normas coercitivas, sobretudo partindo da esfera federal. A sua necessidade tanto se faz sentir em relação ao professorado de alto preparo quanto ao de formação deficiente. Ambos dela se utilizarão na medida de suas forças, uns e outros aproveitando-se dos ensinamentos e sugestões.
> Há dois métodos principais de prestar a assistência técnica; ou tornando acessíveis aos professôres cursos de aperfeiçoamento; ou

[103] Cândido Mota Filho nasceu na cidade de São Paulo no dia 16 de setembro de 1897. Foi um advogado, professor, magistrado, jornalista, escritor, ensaísta e político brasileiro. Em 1954, quando era vice-presidente do Partido Republicano, chefiado por Artur Bernardes, tornou-se ministro da Educação a convite de João Café Filho, que em 24 de agosto desse ano assumira a presidência da República em consequência da morte de Getúlio Vargas. Disponível em: http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/mota-filho-candido.

> fazendo chegar às suas mãos guias ou manuais escritos especialmente para a sua orientação. Apesar das vantagens inegáveis da instrução pessoal, ambos os métodos precisam ser usados simultâneamente. Entre outros motivos para isto se destaca o seguinte: os cursos de aperfeiçoamento, para atingirem repetidamente a massa do professorado no país, e, ao mesmo tempo, manterem o alto padrão que lhes compete, exigiriam um pessoal numeroso, com elevado preparo, e recursos financeiros extraordinários. Não é justo aguardar a oportunidade para tais recursos. O justo clamor provocado pelas deficiências qualitativas do nosso ensino está exigindo providências urgentes, Cumpre iniciar uma campanha tenaz que vise acudir, sem demora, ao professorado, fornecendo os instrumentos básicos de trabalho e sugestões para o progresso contínuo do ensino (MOTA FILHO, 1956, p. 27-28).

Tratava-se, portanto, de ações sem precedentes na esfera educacional. De acordo com Nunes (2000), essas duas campanhas foram antecipações das atividades do CBPE, o que veremos a seguir.

3.4 – O Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais: As ciências sociais em prol da Universidade

Em 11 de novembro de 1953, Anísio Teixeira criava o Centro de Documentação Pedagógica, que visava sistematizar e integrar os trabalhos desenvolvidos pelas duas campanhas apresentadas na seção anterior desse texto: a Campanha do Livro Didático e Manuais de Ensino (CALDEME) e a Campanha de Inquéritos e Levantamentos do Ensino Médio e Elementar (CILEME) e por outros setores do INEP.

A constituição deste Centro configurou-se como a etapa final do processo que culminou com a criação do CBPE, que, não só se configuraria como o órgão coordenador das atividades desenvolvidas, mas se constituiria no verdadeiro braço executivo do primeiro. Com isto, entra-se no que parece ser o período áureo do INEP, durante a gestão de Anísio Teixeira (1952-1964), que corresponde, igualmente, a um momento de maior estabilidade institucional e política do país.

Como nos lembra Lima (2008), o intuito de Anísio Teixeira era criar condições objetivas para o desenvolvimento científico, relacionando o conhecimento da realidade educacional com os constructos teóricos oriundos

das ciências sociais. Ainda de acordo com a autora, a operacionalização desse objetivo se deu através da criação do CBPE e de seus Centros Regionais.

No dia **28 de dezembro de 1955** foi criado, dentro do INEP, pelo Decreto-Lei nº 38.460, o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais **(CBPE),** com o envolvimento da UNESCO, "do qual Anísio foi consultor nos anos 40 e que tinha como missão ampliar as bases da educação no mundo e levar os benefícios da ciência a todos os países" (NUNES, 2000, p. 114). Conforme a autora o envolvimento da UNESCO se dá por meio das Conferências Internacionais de Instrução Pública que patrocinava e mais diretamente de um projeto de pesquisa sobre relações raciais e assimilação cultural no Brasil (NUNES, 1999, p. 114).

Figura 12 – Decreto-Lei nº 38.460, de 28 de setembro de 1955, de criação do CBPE



ATOS DO PODER EXECUTIVO

(*) DECRETO N.º 38.460 — DE 28 DE DEZEMBRO DE 1955

Institui o Centro Nacional de Pesquisas Educacionais e centros regionais

O Vice-Presidente do Senado Federal, no exercício do cargo de Presidente da República, usando da atribuição que lhe confere o art. 87, inciso I, da Constituição e considerando o que expôs o Ministro de Estado da Educação e Cultura sôbre a necessidade de dotar o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos de meios adequados à pesquisa educacional em tôda a extensão do território brasileiro, para o melhor cumprimento de seus objetivos fundamentais de estudo e aperfeiçoamento do magistério brasileiro, primário e normal, nos têrmos dos Decretos-leis n.º 580, de 30 de julho de 1938; n.º 4.958, de 14 de novembro de 1942, e Lei n.º 59, de 11 de agôsto de 1947, decreta:

Art. 1.º Ficam instituídos o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE) e Centros Regionais de Pesquisas Educacionais, o primeiro com sede no Rio de Janeiro e os demais nas cidades de Recife, Salvador, Belo Horizonte, São Paulo e Pôrto Alegre e posteriormente onde vierem a ser julgados necessários todos subordinados ao Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, do Ministério da Educação e Cultura.

(*) Republicado por ter saído com incorreções do *Diário Oficial* de 29 de dezembro de 1955.

Art. 2.º Os Centros de Pesquisas a que alude o artigo anterior têm os seguintes objetivos:

I — pesquisa das condições culturais e escolares e das tendências de desenvolvimento de cada região e da sociedade brasileira como um todo, para o efeito de conseguir-se a elaboração gradual de uma política educacional para o país;

II — elaboração de planos, recomendações e sugestões para a revisão e a reconstrução educacional do país — em cada região — nos níveis primário, médio e superior e no setor de educação de adultos;

III — elaboração de livros de fontes e de textos, preparo de material de ensino, estudos especiais sôbre administração escolar, currículos, psicologia educacional, filosofia da educação, medidas escolares, formação de mestres e sôbre quaisquer outros temas que concorram para o aperfeiçoamento do magistério nacional;

IV — treinamento e aperfeiçoamento de administradores escolares, orientadores educacionais, especialistas de educação e professôres de escolas normais e primárias.

Art. 3.º O Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais e os Centros Regionais compreenderão sempre uma biblioteca de educação, um serviço de documentação e informação pedagógica, um museu pedagógico, e os serviços de pesquisa e inquérito, de cursos, estágios e aperfeiçoamento do magistério, e quando possível, dentre outros, serviços de educação audio-visual, de distribuição de livros e material didático e outros que se fizerem necessários ao cumprimento de suas finalidades.

Art. 4.º Os Centros serão organizados segundo planos elaborados pelo INEP e aprovados pelo Ministro de Estado, sob regime de financiamento especial e gozando de tôdas as condições de flexibilidade e independência das campanhas nacionais de educação.

Parágrafo único — Os Centros regionais poderão funcionar em regime de convênios com os governos ou entidades públicas ou privadas ou ser diretamente mantidos e administrados pelo INEP.

Art. 5.º Tôdas as repartições federais, autárquicas e paraestatais deverão prestar aos centros de pesquisas educacionais, a cooperação que lhes fôr solicitada para facilidade de cumprimento de suas atribuições.

Art. 6.º Este Decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, em 28 de dezembro de 1955; 134.º da Independência e 67.º da República.

NEREU RAMOS.

Abgar Renault.

Arquivo Histórico do INEP

Com sede localizada no Rio de Janeiro, Distrito Federal, à Rua Voluntários da Pátria, nº 107, no bairro de Botafogo, o CBPE objetivava a cooperação e a articulação entre educadores e cientistas sociais para o estudo e resolução dos

problemas educacionais, bem como a especialização de professores para atuar no sistema público de ensino.

> A ideia era, por meio do CBPE, em articulação com pesquisadores das universidades, levar os intelectuais a lidar com o ensino primário, conferindo-lhe dignidade acadêmica, mas, mais que isso, apresentar propostas concretas de intervenção para sua melhoria (NUNES, 2000, p. 114).

Figura 13 – Sede do CBPE, 1955



Arquivo Histórico do INEP

A figura acima mostra a sede do CBPE, em 1955. É uma montagem feita pela autora desta tese. A primeira e a segunda imagem da montagem apresentam uma vista aérea da sede do CBPE. A terceira imagem mostra o mesmo prédio, mas a partir de um ângulo lateral. Nesta perspectiva, é possível ver a escada que dava para a entrada do prédio. As três imagens, vistas de cima e de lado, oferecem uma visão completa e detalhada do prédio do CBPE.

A antiga sede do CBPE abriga atualmente o Centro de Ciências Jurídicas e Políticas (CCJP) da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)[104].

Figura 14 – Atual fachada do CCJP da UNIRIO, antiga sede do CBPE.[105]



Para Anísio Teixeira:

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

[104] Funciona no prédio as escolas de Administração Pública, Ciências Jurídicas e Ciência Política. Além de dois programas de Pós-Graduação: Programa de Pós-Graduação em Ciência Política e Programa de Pós-Graduação em Direiro

[105] Fonte: https://www.unirio.br/news/escola-de-ciencias-juridicas-da-unirio-celebra-30-anos-de-fundacao/@@images/9666f6c4-c644-471e-8f1c-560d3a52cc29.jpeg

Em carta ao então Ministro da Educação e Saúde, Cândido Mota Filho (1954), Anísio Teixeira explicita os objetivos fundamentais do CBPE[106]:

> A - A pesquisa das condições culturais do Brasil em suas diversas regiões, das tendências de desenvolvimento e de regressão e das origens dessas condições e forças – visando a uma interpretação regional do país tão exata quanto possível;
>
> A.1 – A formulação de uma política institucional, especialmente de referência à educação, capaz de orientar aquelas condições e tendências no sentido do desenvolvimento desejável de cada região do país:
>
> B – A pesquisa das condições escolares do Brasil, em suas diversas regiões, por meio do levantamento dos seus recursos em administração, aparelhamento, professores, métodos e conteúdo de ensino, visando apurar até quanto a escola está satisfazendo as suas funções em uma sociedade em mudança para o tipo urbano e industrial de civilização democrática e até quanto está dificultando essa mudança, com a manutenção dos objetivos apenas alargados da sociedade em desaparecimento
>
> C – À luz da política institucional formulada pela pesquisa antropo-social e das verificações da pesquisa educacional:
>
> 1) elaborar planos, recomendações e sugestões para a reconstrução educacional de cada região do país, **no nível primário, rural e urbano, secundário e normal, superior e de educação de adultos;**
>
> 2) elaborar, baseado nos fatos apurados e inspirada na política adotada, livros de texto de administração escolar, de construção de currículo, de psicologia educacional, de filosofia da educação, de medidas escolares, de preparo de mestres, etc.
>
> D – Conjuntamente com esse trabalho de pesquisa, interpretação e planejamento e elaboração de material pedagógico e por meio dele o Centro treinará administradores e especialistas em educação para abastecer os Estados **e os Centros Regionais de Estudos Pedagógicos, que estão sendo criados nos estados, ligados ao master center do Rio de Janeiro e, se possível, os próprios departamentos de educação das escolas de filosofia das universidades brasileiras.** (Grifos nossos)

Para que esse projeto alcançasse nível nacional, foram criados os Centros Regionais, que tinham a mesma estrutura organizacional do CBPE. Baseado em Elias (1994), Gouvêa afirma se tratar da tessitura de uma *rede* interdependente, reforçando

> (...) a ideia de um projeto coletivo, ou seja, de um grupo sob o comando de Anísio Teixeira que, mais do que atingir finalidades específicas, teve a intenção de construir marcos no campo educacional e, por

[106] Documento disponível no Arquivo Pessoal de Anísio Teixeira. Acervo: CPDOC-FGV.

> conseguinte, operar intervenções no fazer docente e no fazer da escola, sobretudo no que concerne ao currículo escolar (GOUVÊA, 2011, p.39).

A ideia inicial era de que cada Centro Regional tivesse sua própria escola de observação e experimentação. Contudo, dos seis estados[107] onde os Centros Regionais funcionaram, somente os estados da Bahia e do Rio de Janeiro implantaram instituições escolares de demonstração.[108] Na Bahia, o trabalho experimental era desenvolvido no Centro Educacional Carneiro Ribeiro[109]; no Rio de Janeiro, era a Escola Guatemala que funcionava como o centro de experimentação pedagógica. Contudo após a pesquisa realizada para essa dissertação, encontramos trabalhos que fazem menção à existência de outras escolas experimentais, no período estudado. Analice Martins da Silva (Fundaj – 2012), traz à luz a existência de uma escola de experimentação vinculada ao CRPE-PE. Por outro lado, temos registros do Centro Educacional Guaíra, localizado no Paraná. Apesar de não existir CRPE nesse estado, há indícios que o INEP firmou uma parceria com o governo do Paraná para a concretização de um laboratório de ensino primário. Cabe destacar também, que muitas professoras que atuavam nesse Centro Educacional vieram para a Escola Guatemala participar dos cursos de aperfeiçoamento do Magistério, bem como implantaram as novas metodologias de ensino no referido Centro Educacional[110] (PINHEIRO, 2017).

Anísio Teixeira enfatizava a importância de uma abordagem sistemática e integrada para melhorar a educação em todas as suas dimensões.

Para Anísio Teixeira, a construção dos Centros objetivava promover uma série de medidas no âmbito da pesquisa e planejamento que servissem de subsídio para a reestruturação do campo educacional, de modo que este

---

[107] Os Centros Regionais de Pesquisas Educacionais se localizavam em Porto Alegre, Belo Horizonte, Salvador, Recife, São Paulo e Rio de Janeiro (sede do Centro Nacional). Eram coordenados por Elooch Ribeiro Kunz, Mario Casasanta e Abgar Renault, Luis Ribeiro Serra e Carmem Spínola Teixeira, Gilberto Freire, Fernando de Azevedo, respectivamente. Cabe ressaltar que O CRPE/ MG articulou-se com a Secretaria de Educação, o CRPE/ RS com a Faculdade de Filosofia e o CRPE/ SP com a Universidade de São Paulo. Ver: Lima, 2008.

[108] Informação obtida através da leitura de Xavier (1999).

[109] O Centro Popular de Educação Carneiro Ribeiro, foi pensado por Anísio Teixeira, na condição de Secretário da Educação, e construído no bairro da Liberdade (Salvador-BA), sendo inaugurado em 1950. Era uma escola de educação primária. Tornou-se experimental após a criação do CRPE em Salvador. Referência: http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/livro11/pagina33.htm

[110] Ver mais sobre: BENCOSTTA (2006) e MOSSORUNGA (2006).

dispusesse de um estatuto científico e assim se inserisse no campo intelectual e de progresso da ciência. Dessa forma, o CBPE se transformou numa importante entidade destinada à promoção de pesquisa científica, com o objetivo de auxiliar as políticas públicas educacionais no país e o papel da universidade.

Visando à adaptação da educação brasileira às necessidades do país que estava se moldando, o CBPE estipulou fins e objetivos, assim como os princípios latentes, - que serviram de diretrizes para os trabalhos do Centro. Em relatório, disponível no Arquivo Histórico do INEP, encontramos essas diretrizes.

O quadro abaixo, apresenta os principais objetivos estipulados, bem como seria sua efetivação no CBPE

Quadro 13 – Fins e objetivos do CBPE

Fins e objetivos	Descrição do trabalho
Mapa Cultural	Este material deve ser organizado e classificado de maneira a permitir uso imediato, principalmente pelos educadores, cuja tarefa será a de fazer as modificações necessárias na estrutura educacional, a fim de amoldá-las às necessidades que os levantamentos revelarem.
Mapa Educacional	Um verdadeiro mapa educacional exigirá, entretanto, que se vá muito além da uniformidade teórica ou legal. Deve conter a preparação diversificada dos professores, o tamanho das classes, a disponibilidade do material de ensino, a acessibilidade das escolas e os meios de transporte, a existência de bibliotecas adequadas, a regularidade de frequência, a natureza da população escolar, o grau de cooperação da comunidade, o problema da língua (especialmente no caso de imigrantes), o contato com outras influências educacionais existentes, tais como jornais, cinema, rádio etc. **Deverá ainda ser feito um inquérito sobre o papel desempenhado pelas escolas particulares ou Universidades que não estejam sob o controle federal ou estadual direto**. O "mapa educacional" deverá conter, também, um componente psicológico, representado pelas atitudes do povo em relação às escolas, o grau e natureza da satisfação e descontentamento, os de anseios e esperanças — e possivelmente também os temores; relativos à educação, qual a

	contribuição prática que o povo poderá dar a escola e assim por diante.
Projetos pilotos	Esses projetos pilotos deverão ser organizados de maneira a permitir uma avaliação exata de suas consequências. Isto é, deverá ser fixada uma base, indicando as condições no começo da experimentação; Deverá haver verificações periódicas dos efeitos repetitivos, inclusive as reações psicológicas dos efeitos respectivos, inclusive as reações psicológicas das pessoas envolvidas; deverá haver um levantamento mais completo, no término do período de experimentação (estudo preliminar e posterior); Se possível, deverá haver comparações com escolas e comunidades padrão, semelhantes em outros aspectos, mas sem a introdução das técnicas experimentais usadas nos projetos pilotos. Com base nessa avaliação, podem ser feitas recomendações com maior segurança, quanto a vantagem de introduzir técnicas semelhantes em outras partes do país.
Aculturação	O Centro deverá dedicar particular atenção aos problemas que decorrem do processo de aculturação, isto é, as mudanças que ocorrem como resultado do contato de duas culturas diferentes. As consequências sobre os imigrantes e sua integração (ou não), no Brasil e outros lugares, para a prática educacional necessitam de esclarecimentos mais completos, Problemas semelhantes surgem em relação à migração interna, de uma região para outra, ou de zonas rurais para as cidades.
Comunicação aos professores	Uma das principais tarefas do Centro será a de comunicar aos professores de todo o país os resultados de pesquisas importantes em ciências sociais, relativas ao passado e ao presente. O material concernente ao Brasil em geral e às suas regiões deverá ser organizado de modo a poder ser utilizado pelos professores, que poderão assim obter, sem dificuldade, informações referentes à zona em que servem.
Uma nova política educacional	Caberá ao Centro formular uma política educacional baseada, de um lado, nos resultados das pesquisas sobre a cultura brasileira e, de outro lado, nos desenvolvimentos no campo da teoria educacional e sua aplicação. Como parte do processo de execução de tal política, o Centro

	preparará e publicará livros de texto sobre administração escolar, organização de currículos, psicologia educacional, filosofia da educação, preparação de professores, etc. Não devem ser feitas traduções de livros existentes.

Quadro elaborado pela autora a partir do Relatório de criação do CBPE encontrado no Arquivo Histórico do INEP. [111]

O trecho destacado nos mostra que no CBPE havia a preocupação com o ensino superior, principalmente no tocante ao papel desempenhado por esse nível de ensino e a preocupação com o controle das universidades particulares.

A consequência prática, resultante de tudo isso, era a renovação do sistema educacional brasileiro, baseada nos conhecimentos obtidos sobre a cultura brasileira, além do auxílio na reorganização e renovação do sistema educacional brasileiro, outras contribuições importantes, como apontado no relatório do CBPE.

> 1- Um conhecimento mais profundo da vida e da cultura do Brasil; de fato, provavelmente, um melhor conhecimento da cultura do Brasil que de qualquer outro país.
> 2- Um maior contato entre os estudiosos brasileiros e educadores e especialistas em ciências sociais de outros países.
> 3- Melhoramento dos métodos de pesquisa e preparação dos educadores e especialistas em ciências sociais brasileiras.
> 4- Comunicação aos professores de todo o país de melhor conhecimento da cultura do Brasil em geral, como de regiões específicas.
> 5- Desenvolvimento em novas direções da aplicação das ciências sociais aos problemas educacionais.
> 6- O estabelecimento de um padrão para o melhoramento de um sistema educacional, que pode ter aplicação em muitos outros países além do Brasil, e a criação de um modelo que poderá ser seguido, sempre que seja sentida a necessidade de efetuar um contato mais íntimo e proveitoso entre a educação e as ciências sociais (CBPE, 1955, p.8).

O CBPE, portanto, objetivava a intervenção no sistema de ensino do país. Para isso, reuniu intelectuais nacionais e internacionais de renome, como Oto Klineberg, Darcy Ribeiro, Fernando de Azevedo.

[111] Documento disponível em Arquivo Histórico do INEP.

Figura 15 - Inauguração da sede do CBPE. Na imagem visualiza-se Darcy Ribeiro (primeiro à direita) e Lúcia Marques Pinheiro (primeira à esquerda), chefes de divisões do CBPE.



Fonte: arquivo pessoal de Anísio Teixeira. Acervo: CPDOC/FGV.

Esses intelectuais fizeram pesquisas sobre os temas mais variados como, por exemplo, a reconstituição histórica de aspectos da realidade brasileira, a urbanização, a industrialização e seus efeitos sobre a escolarização do país, a formação de docentes para o primeiro e segundo graus e inquéritos sobre o ensino superior brasileiro

Com a criação do CBPE, por Anísio Teixeira, os cursos de formação ganham destaque e condições técnicas e de funcionamento no projeto de formação de professores do INEP, como visto na experiência da Escola Guatemala (PINHEIRO, 2017).

De acordo com Mendonça e Xavier (2006), Anísio Teixeira não só dá continuidade à política de formação de professores iniciada na gestão anterior, como assume, desde o início, que a questão da qualificação do professor é não só a estratégia central do processo de “reconstrução” da educação nacional, para adequá-la às necessidades do desenvolvimento do país, como também, a forma privilegiada de o INEP desempenhar sua atribuição de prestar assistência técnica aos estados.

Em um relatório intitulado "*INEP – Relatório de 1952"*[112], faz-se referência à proposta de criação de um "centro nacional de preparo de professores e especialistas de educação", que deveria abastecer os "centros regionais". A criação deste Centro de Altos Estudos estaria em estudo, "com a colaboração da UNESCO e dos Negócios Interamericanos", podendo ser a semente do "Centro Nacional do Preparo de Professores e Especialistas de Educação, necessário para que o programa de assistência técnica ao ensino dos estados venha a ter a eficácia desejada".

Esse Centro seria o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais e os Centros Regionais de Pesquisas Educacionais. A criação dos Centros, visava centralizar e coordenar os esforços para melhorar a formação de educadores e especialistas em educação em todo o Brasil. Ao fornecer formação de alta qualidade, desenvolver e disseminar metodologias inovadoras, e oferecer suporte e coordenação para os Centros Regionais, o centro nacional buscava garantir que todos os profissionais de educação fossem bem preparados para enfrentar os desafios educacionais e promover a melhoria contínua do sistema educacional (PINHEIRO, 2017).

[112] Documento Disponível no arquivo pessoal de Anísio Teixeira. Acervo: CPDOC/FGV

Figura 16 – O CBPE e a ONU



O CENTRO DE ALTOS ESTUDOS EDUCACIONAIS E A COOPERAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS — Foi recebido ontem à tarde pelo ministro Candido Mota Filho, em audiência especial, o sr. Henry Laurentie, delegado residente da O.N.U. Na ocasião o sr. Laurentie, abordou com o titular da Educação e Cultura assuntos reacionados com o Centro de Altos Estudos Educacionais conforme convênio firmado com a Unesco. Esse convênio determina o envio, por parte daquele órgão das Nações Unidas, de dois ou três especialistas em ciências sociais e humanísticas e que deverão atuar no Centro de Altos Estudos Educacionais. Na gravura um aspecto da audiência.

Fonte: arquivo pessoal de Anísio Teixeira. Acervo: CPDOC/FGV

Sobre a criação do CBPE e a rede a ele articulada, Mendonça e Xavier (2006) nos chamam a atenção para a percepção da importância desse Centro para a possibilidade de promover uma série de pesquisas no âmbito educacional, a fim de constituir parâmetros referenciais para a reforma educacional conduzida por Anísio Teixeira.

> É muito significativo perceber que a proposta de organização de uma rede de centros de treinamento de professores tenha antecedido a proposta que depois se concretizaria de criação do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE) e dos Centros Regionais de Pesquisa (CRPEs). Esta proposta inicial seria posteriormente retomada por Anísio e alguns destes centros de treinamento de professores chegaram a ser instalados (...) constituindo-se, desta forma, a partir do INEP/CBPE, uma segunda rede, que incorpora a constituída pelos centros de pesquisa (MENDONÇA e XAVIER, 2006, p.3-4).

Podemos dizer que a ideia de fundar a reconstrução educacional do país em bases científicas era anterior à criação do próprio Centro e, desde a posse de Anísio Teixeira no INEP, esse desejo era perseguido. A semente de uma

instituição de pesquisas educacionais no Brasil já aparece no citado discurso de posse de Anísio Teixeira como diretor do INEP, em 1952, sendo esse mesmo discurso uma consolidação do novo projeto educacional em curso.

De acordo com Gouvêa (2008), é com a criação do CBPE que as bases de tal projeto idealizado por Anísio Teixeira encontraram um solo fértil para a sua implantação, haja vista que o investimento institucional possibilitou o atingimento de alguns objetivos nucleares desse projeto: as relações entre Educação e Sociedade, numa trama que conduziu ao cotejamento entre o "mundo rural" e o "mundo urbano", entre o "regional" e o "nacional" e que envolveu expoentes intelectuais de diferentes áreas do conhecimento na elaboração de propostas

Anísio criou o CBPE com o objetivo de auxiliar os professores na melhoria de sua prática. "Uma vez inauguradas as reflexões e as pesquisas no campo educacional, Anísio Teixeira esperava que a prática educativa sofresse alterações com a aplicação dos resultados de pesquisas" (MENDONÇA, 1997). Além disso, o INEP também era responsável pela publicação da *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* (RBEP)[113], importante periódico da época, para o qual colaboravam educadores envolvidos nos debates educacionais de então.

Em resumo, a criação do CBPE visou atender as demandas da sociedade daquela época, que vivia um momento de efervescência com os avanços alcançados por ela e clamava por educação, inclusive para alimentar o seu desenvolvimento econômico. Era necessário reformar o ensino e preparar o professorado.

De acordo com o próprio Anísio Teixeira:

> Os Centros de Pesquisas Educacionais foram criados para ajudar a aumentar os conhecimentos científicos que assim possam ser utilizados pelos educadores – isto é, pelos mestres, especialistas e administradores educacionais – para melhor realizarem a sua tarefa de guias a formação humana, na espiral sem fim de seu indefinido desenvolvimento. (TEIXEIRA, 1957, p.22)

[113] Teve sua primeira publicação em julho de 1944, ainda na gestão de Lourenço Filho. Esse periódico é publicado, pelo INEP, até os dias atuais. Cabe ressaltar que o INEP/CBPE também foi responsável pelas publicações da Revista *Educação e Ciências Sociais, a* revista teve 10 números publicados, entre março de 1956 e setembro de 1962; e do *Boletim Mensal do CBPE* (1956-1977).

O que se propunha era a articulação entre ciência e educação, isto é, o CBPE sugeria uma relação estreita entre conhecimento e ação, entre prática social e pesquisa educacional, além de favorecer a especialização e autonomização do campo educacional. Para Anísio Teixeira, essa articulação entre as ciências sociais e educação era indispensável para a realização do seu projeto educacional.

Tendo como referência o conceito de "estratégia" explorado por Certeau, Gouvêa (2006 e 2011) nos aponta três tipos de estratégias que sustentaram uma análise das funções atribuídas ao CBPE.

Quadro 14 – Estratégias de sustentação do INEP/CBPE

Tipo de estratégia	Principais formas de execução
Estratégias de articulação	A partir da articulação com as instâncias internas ao órgão, que era realizado com constância.
Estratégias de irradiação	Foram utilizados os instrumentos de divulgação das iniciativas do CBPE. Destaque para o Boletim do CBPE e a Revista Educação e Ciências Sociais.
Estratégias de mobilização	Baseado em uma filosofia que previa o envolvimento de todos os atores, num processo contínuo.

Quadro elaborado pela autora a partir dos estudos de Gouvêa (2006 e 2011).

Ainda segundo Gouvêa (2006), os temas relevantes para a compreensão dessas estratégias foram publicados na *Revista Educação e Ciências Sociais.*

> De uma forma geral, esses temas expressaram a percepção institucional sobre o momento do país. Um tempo histórico pautado pelo nacional-desenvolvimentismo num processo de tentativa de transformação acelerada das relações econômicas e sociais numa perspectiva de dimensionar o progresso representado pela evolução urbana brasileira em contraste com o propalado imobilismo do universo rural. Desta forma, a Revista Educação e Ciências Sociais divulgou pelas suas páginas os modelos de intervenção exemplar nas práticas curriculares e nas práticas dos professores visando ao alcance da compreensão/modificação do mundo rural (sinônimo de atraso) sob as lentes do mundo urbano (atestado de progresso) num processo de articulação entre Educação e Sociedade via a realização de pesquisas,

> inquéritos e levantamentos realizados por educadores, sociólogos e antropólogos ligados ao CBPE (GOUVÊA, 2011, p. 1)

Clarice Nunes (2000) nos chama a atenção para o fato de que a criação do CBPE e dos CRPEs “criou uma estrutura quase paralela à estrutura do MEC para gerenciar a educação”.

Ainda de acordo com a autora,

> o caráter de instituição de pesquisas e de assessoramento técnico e a vinculação de órgãos internacionais como a UNESCO contribuíram para que o CBPE se constituísse num organismo peculiar – nem totalmente dependente, nem totalmente autônomo do Estado (NUNES, 2000, p. 116).

Cabe lembrar que pelo decreto n. 38.460, de 28 de dezembro de 1955, são transferidas as atividades realizadas pela CALDEME e pela CILEME no âmbito do INEP para o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais e seus congêneres regionais

Pelo artigo 3º do decreto, os Centros Regionais compreendiam sempre uma biblioteca de educação, um serviço de documentação e informação pedagógica, um museu pedagógico e os serviços de pesquisa e inquérito, como o serviço de educação audiovisual, de distribuição de livros e material didático e outros que se fizessem necessários ao cumprimento de suas finalidades.

Figura 17 – Biblioteca do CBPE



Acervo: Arquivo Histórico do INEP [114]

[114] Disponível no Arquivo Histórico do INEP

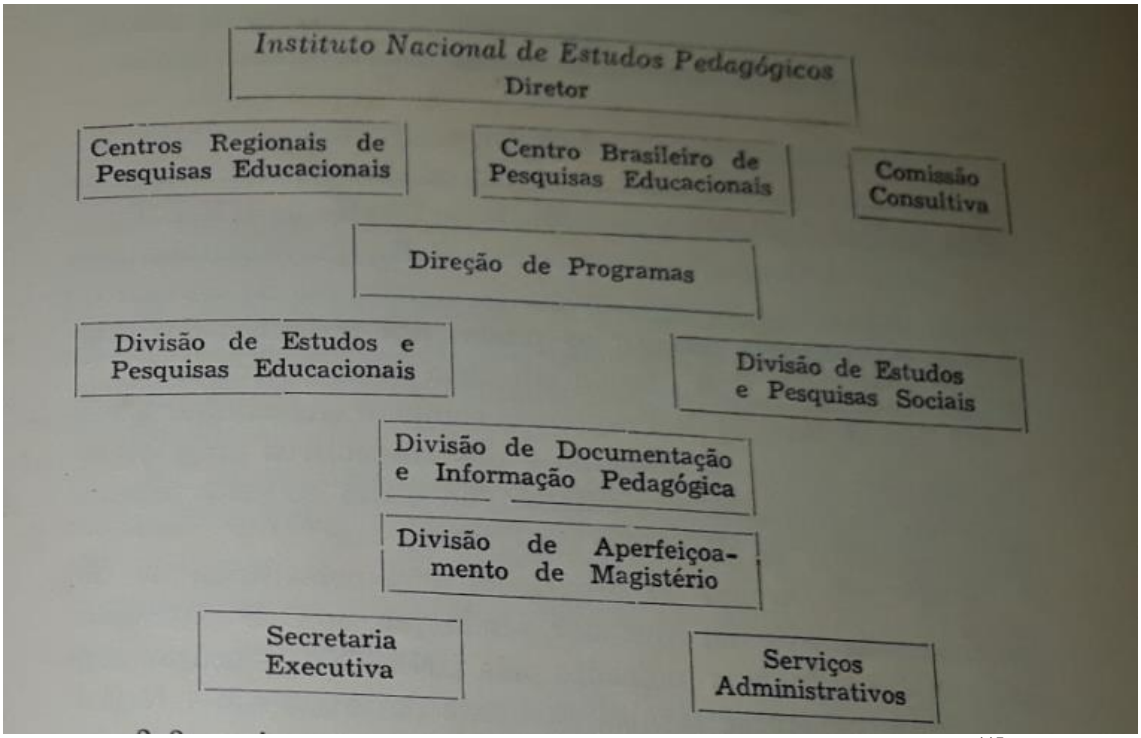
A montagem acima apresenta três imagens da biblioteca do CBPE. As imagens foram elaboradas pela autora da tese.

A intenção era ter uma biblioteca com material de consulta adequado em todo o campo das ciências sociais e da educação. “É muito importante que esta biblioteca constitua uma Brasiliana contemporânea neste mesmo setor, a mais completa possível” (CBPE, 1955, p.10).

O CBPE se organizou em torno de divisões autônomas, mas com integração entre as pesquisas e temas de estudo, em prol da construção de um estatuto científico à educação. Como sinaliza Mendonça (1997), a estrutura do CBPE apresenta claramente seu aspecto intervencionista, considerando que Anísio pretendia submeter as escolas ao crivo do estudo objetivo, às investigações e verificações confirmadoras e o poder criador do artista às análises reveladoras dos seus segredos, para a multiplicação de suas descobertas; ou seja, examinar rotinas e variações progressivas, ordená-las, sistematizá-las e promover, deliberadamente, o desenvolvimento contínuo e cumulativo da arte de educar. Nessa perspectiva, foram criadas quatro divisões (i) Divisão de Estudos e Pesquisas Educacionais (DEPE); (ii) Divisão de Documentação e Informação Pedagógica (DDIP); (iii) Divisão de Estudos e Pesquisas Sociais (DEPS) e (iv) Divisão de Aperfeiçoamento do Magistério (DAM).

Através da análise do organograma do CBPE, publicado no número 01 da *Revista Educação e Ciências Sociais* de 1956, notamos que o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais possui uma estrutura diferenciada. Ao não possuir linhas ligando as divisões, o organograma do CBPE intenta mostrar que as divisões não são sequenciais ou agrupadas, não representando uma estrutura hierárquica ou uma ordem interna.

FIGURA 18 – Organograma do CBPE



Fonte: Revista Educação e Ciências Sociais, ano I, vol.1, nº 1, março/1956, p. 53[115]

Neste capítulo, exploramos como Anísio Teixeira, o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), o Conselho de Educação Superior na República Americanas (CHEAR) e as ciências sociais interagiram para transformar o ensino superior brasileiro. Analisaremos a atuação do educador, a influência das redes de sociabilidade, e o papel das ciências sociais e das instituições envolvidas na reforma e inovação do ensino superior.

[115] Exemplar encontrado na Biblioteca Anísio Teixeira/ UFRJ.

CAPÍTULO 4 - ENTRE REDES E REFORMAS: O CBPE, O CHEAR E AS CIÊNCIAS SOCIAIS – A "MENINA DOS OLHOS" DE ANÍSIO TEIXEIRA- E O ENSINO SUPERIOR

> As fôrças de renovação e reforma empenhadas na criação da universidade moderna, proposta a alargar a cultura universitária para o ensino e a pesquisa em todos os campos do conhecimento humano, fizeram duas tentativas, em 1934 e 1935, para a transformação da universidade. Em 1934, São Paulo criou a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras como escola central da universidade e em 1935 a Cidade do Rio de Janeiro, então Distrito Federal, criou uma universidade integrada pelas escolas de Economia e Direito, Filosofia e Letras, Ciências, Educação e um Instituto de Artes. (TEIXEIRA, 1968, p. 10)

Em décadas posteriores à experiência da UDF, as Ciências Sociais continuou sendo a menina dos olhos de Anísio Teixeira. Em 1952, o educador assume a direção do INEP e mais uma vez tenta desenvolver uma política educacional nacional com bases nas Ciências Sociais. Como evidencia Mendonça (1997), nos anos de 1950, já à frente do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), Anísio Teixeira conseguiu constituir o desdobramento de uma meta que vinha sendo elaborada desde a década de 1930: Fundar, em bases científicas, a reconstrução educacional do Brasil. E foi com a criação do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE/INEP) que esse educador deu início ao seu antigo projeto, buscando dar condição científica à ação educativa pela via deste órgão. Nesse sentido, Anísio Teixeira aproveitou a oportunidade de desenvolver uma política nacional de educação, nos anos de 1950. O educador pretendeu aproximar o campo educacional ao científico e, a um só tempo, introduzir uma postura investigativa na atividade educativa, de modo a afetar qualitativamente o sistema brasileiro de ensino tendo as ciências sociais como pilar.

> Assim como as ciências matemáticas são as ciências-fonte principais da engenharia, assim como as ciências biológicas são as ciências-fonte principais da medicina, assim como a psicologia, a antropologia e a sociologia são ciências-fonte principais da educação. Enquanto estas últimas não se desenvolverem até um mais alto grau de maturidade e segurança não poderão dar à educação os elementos intelectuais necessários para a elaboração de técnicas e processos que possam constituir o conteúdo de uma possível "ciência da educação" (TEIXEIRA, 1977, p.50)[116].

[116] Esse artigo de Anísio Teixeira, extraído do nº 5 de 1957 da Revista Educação e Ciências Sociais. Publicado também na RBEP (1957), tendo sido, em 1977, incluído no livro intitulado *Educação e o Mundo Moderno.*

A citação acima, nos faz refletir sobre a concepção das ciências sociais para Anísio Teixeira. Para ele, as ciências sociais seriam as ciências-fonte da educação, requisito indispensável para dar cientificidade às ações desenvolvidas no campo educativo. O CBPE se encaixa nesta perspectiva, uma vez que "a pesquisa em ciências sociais, realizada dentro do Centro, deve subordinar-se, em princípio, aos interesses e objetivos da ação educacional" (BOLETIM DO CBPE, 1956, p.52).

O CBPE e os CRPE articulavam as ciências sociais e a educação na tentativa de aplicar ao conhecimento um sentido prático. Nas palavras do educador,

> a originalidade dos Centros está em sublinhar especialmente essa nova relação entre o cientista social e o educador. (...) Os centros vêm tentar associá-los em uma obra conjunta, porém com uma perfeita distinção de campos de ação. **O sociólogo, antropólogo e o psicólogo social não são sociólogos-educacionais, ou antropólogos- educacionais, psicólogos- educacionais, mas sociólogos, antropólogos e psicólogos** estudando problemas de sua especialidade, embora originários das "práticas educacionais". Os educadores – sejam professores, especialistas de currículo, de método ou de disciplina, ou administradores – não são, repitamos, cientistas, mas artistas, profissionais, práticos (no sentido practioner inglês), exercendo, com métodos e técnicas tão científicas quanto possível, a sua grande arte, o seu ministério (TEIXEIRA, 1957, p.55, grifos nossos)

Ou seja, era necessário o entrelaçamento da pesquisa científica com a prática pedagógica e caberia ao recém-criado Centro articular o trabalho dos cientistas sociais com os educadores.

Neste capítulo trataremos do pensamento e das ações de Anísio Teixeira em prol do ensino superior a universidade durante sua gestão no CBPE (1955-1964) e o papel do Centro neste contexto tendo em vista o foco de Anísio na aplicação das ciências sociais aos problemas educacionais, conforme destacado na citação acima. O contato entre os estudiosos brasileiros e educadores e especialistas em ciências sociais de outros países; de acordo com relatório do CBPE de 1955. Trataremos também da rede de relações do educador para que alcance seus objetivos; os sujeitos dessa rede; e as viagens por ele empreendidas.

Cabe esclarecer que para escrever esse capítulo da tese, foram analisados 81 Boletins Informativos do CBPE, sendo o primeiro Boletim publicado em 01 de agosto de 1957 e o último publicado em maio de 1964. Os Boletins eram mensais e objetivavam a ampla divulgação do trabalho do Centro.

No quadro abaixo, trazemos as publicações sobre ensino superior nos Boletins Informativos do CBPE.

Quadro 15 – Publicações sobre Ensino Superior e Universidade no Boletim Informativo do CBPE 1957-1964

Data da publicação	Nº da edição	Publicação/Título
Abril de 1956	9	Entrevista do Professor Anísio Teixeira ao Correio da Manhã sobre Ensino Superior
Janeiro de 1959	18	Reunião Interamericana de Ensino Universitário
Março de 1959	20	Conferência sobre Educação Superior
Maio de 1959	22	Nova missão do Dr. Pericles Madureira de Pinho junto à “Casa do Brasil”, na cidade Universitária de Paris
Fevereiro de 1960	31	Universidades particulares do Japão
Abril de 1960	33	Educação Superior nas Américas
Julho de 1960	36	Professor Anísio Teixeira no Exterior
Agosto de 1960	37	Regresso do professor Anísio Teixeira
Novembro de 1960	40	Universidade de Brasília
Março de 1961	44	Conselho de Educação Superior nas Repúblicas Americanas
Abril de 1961	45	Educação Superior nas Repúblicas Americanas
Agosto de 1961	49	Conselho de Educação Superior nas Repúblicas Americanas
Novembro de 1961	52	Universidade de Brasília
Dezembro de 1962	65	Currículos mínimos do ensino superior

Quadro elaborado pela autora a partir da análise dos Boletins encontrados na Biblioteca Anísio Teixeira/UFRJ

O quadro acima é importante para entender como a passagem de Anísio pelo CBPE foi importante para (re) pensar o ensino superior no Brasil.

Além dos Boletins publicados mensalmente foram analisados também 60 documentos do CBPE, disponíveis no Arquivo Histórico do INEP, dentre esses documentos, estão os relatórios trimestrais das Divisões para o ministro da Educação e para o diretor do CBPE, recibos sobre os gastos das Divisões, fotografias.

Como visto no capítulo anterior, o CBPE se estrutura em Divisões. Nas subseções a seguir trataremos como cada uma delas irá contribuir para o pensamento e as ações de Anísio Teixeira tendo em vista suas críticas ao que está instituído concepções e o que propõe o educador em relação o ensino superior e a universidade, bem como os sujeitos nelas envolvidos.

4.1 A Divisão de Aperfeiçoamento do Magistério (DAM) e Lúcia Marques Pinheiro

Para implementação das medidas que buscavam o fomento de uma nova cultura pedagógica, a DAM tinha um papel estratégico, visto que essa Divisão era responsável pelo desenvolvimento de projetos ligados à formação de docentes e de técnicos, além de supervisionar as atividades das Escolas Experimentais existentes como a Escola Guatemala, sendo responsável ainda pela implantação de novas metodologias. Acrescido a isso, também realizava estudos, inquéritos e levantamentos relativos a temas específicos da educação, no sentido de subsidiar suas ações de intervenção no tocante ao aperfeiçoamento do magistério, seja no âmbito dos cursos oferecidos, seja no âmbito da intervenção pedagógica direta, por meio da Escola Guatemala.

Essa divisão era a responsável pelas Escolas Experimentais e pelos cursos de formação continuada para professores e técnicos educacionais como visto no capítulo 3.

A DAM tinha por objetivo “organizar uma escola primária que pudesse trazer maior esclarecimento à educação primária em nosso País, firmando dois pontos: o ensino em si e a preparação de pessoal qualificado para ensinar”[117].

As atividades do CBPE voltavam-se para o desenvolvimento de um amplo programa de profissionalização dos agentes atuantes no sistema público de ensino. Em carta[118] endereçada à Fernando de Azevedo, diretor do CRPE de São Paulo[119], Anísio Teixeira define questões que, para ele, seriam prioritárias no projeto do CBPE, colocando em pauta a importância que as escolas laboratório assumiam no projeto.

> (...) O problema de preparar o pessoal para o Centro parece-me ser da mais alta prioridade. (...) pois a dificuldade suprema é de pessoal realmente habilitado para o trabalho de pesquisa e planejamento educacional. (...) Ora, sendo o Centro um núcleo de pesquisas aplicadas em escolas de demonstração (...) temos que preparar um staff de educadores capazes de conhecer a arte tradicional do ensino e renová-los por meio de estudos científicos (...) Como iremos fazer isso com os professores que temos? (...) Não vejo como formar professores para a **reconstrução educacional**, que dia a dia se faz mais urgente no Brasil, senão enviando-os para o exterior. O preparo no estrangeiro de professores para as **escolas de demonstração**, será uma condição essencial para conseguir recursos para essas escolas. Sem as escolas de demonstração, o nosso trabalho não passará de levantamentos**. A pesquisa aplicada em educação não pode prescindir das escolas-laboratório** (TEIXEIRA, 1958 - grifos nossos).

A qualificação de professores era uma forte preocupação do CBPE e, por isso, ocupava um lugar central no projeto deste Centro. Dessa forma, as ações da DAM tinham papel central no projeto do CBPE, à medida que as ações ali desenvolvidas se constituíam como o primeiro passo para a formação do que Anísio chamava de espírito científico nos professores (PINHEIRO, 2017).

---

[117] Relatório dos trabalhos realizados pela Coordenação de Cursos do INEP de 1956 a 1960”. Arquivo pessoal de Anísio Teixeira. Documento disponível no arquivo pessoal de Anísio Teixeira. Acervo: CPDOC/FGV.

[118] Carta datada de março de 1958. Disponível no Arquivo pessoal de Anísio Teixeira (CPDOC/FGV).

[119] Fernando de Azevedo ocupou o cargo de diretor do CRPE/SP entre os anos de 1956 a 1961. O CRPE/SP foi o primeiro Centro Regional a ser inaugurado, estabelecendo-se através de um convênio firmado entre o INEP e a Reitoria da Universidade de São Paulo. Por estar vinculado à USP, o Centro contou com a colaboração de vários intelectuais da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras daquela Universidade, tornando-se um espaço propício ao debate e às investigações no campo educacional. Referência: https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias/fernando_de_azevedo

Esperava-se que, por meio dos cursos, os professores entrassem em contato com as inovações pedagógicas propostas pelo Centro e se tornariam multiplicadores das inovações e das práticas pedagógicas baseadas no arcabouço teórico metodológico da ciência, já que a maioria dos cursos contava com a presença de alunos de outros estados e regiões do país.

A DAM era a Divisão responsável pelo desenvolvimento de projetos de aperfeiçoamento do magistério, tanto para professores de escolas normais quanto para administradores, orientadores e especialistas em educação. De acordo com Lima (2008), os projetos de aperfeiçoamento do magistério tinham basicamente três eixos de atuação:

a) cursos de aperfeiçoamento do magistério oferecidos a professores (sobretudo primários) e profissionais de educação;

b) política de publicações de livros e guias de ensino que auxiliassem os professores de todo o país em sua prática;

c) manutenção de escolas e classes experimentais que servissem de espaço privilegiado de produção e testagem de metodologias.

A posição estratégica e de destaque que a DAM ocupava, tanto no projeto do CBPE, quanto nas políticas de intervenção educacional do INEP, se devem ao próprio contexto da época, pois naquele momento se fazia necessário promover a profissionalização do magistério como um todo para lidar com a complexidade da sociedade moderna e garantir o caráter globalizante da atividade educativa.

4.2 **A Divisão de Documentação e Informação Pedagógica (DDIP)**[120]

A DDIP era chefiada por Elza Rodrigues Martins[121] e tinha como principal atribuição a formação de um sistema de informação pedagógica de modo a

[120] No CRPE/MG, essa Divisão recebeu o nome de Serviço de Orientação e Divulgação Pedagógica (XAVIER, 1999).

[121] Elza Rodrigues Martins, funcionária do INEP, desde 1947 e diretora do CBPE de 1969 a 1975. Foram encontrados alguns documentos assinados por Elza Rodrigues Martins, enquanto diretora do CBPE, no Arquivo Histórico do INEP

atender a demanda bibliográfica dos professores e profissionais da educação como um todo. Essa Divisão buscava informações e esclarecimentos com professores e administradores sobre as suas atividades rotineiras. Entre as atividades desenvolvidas por essa Divisão, merecem destaque:

1- Exposição de publicação, documentação e material didático sobre a atuação da ONU.
2- Exposição de aparelhos para o ensino das ciências;
3- Distribuição de livros;
4- Disponibilização de equipamentos e materiais de ensino como projetores, para os professores.

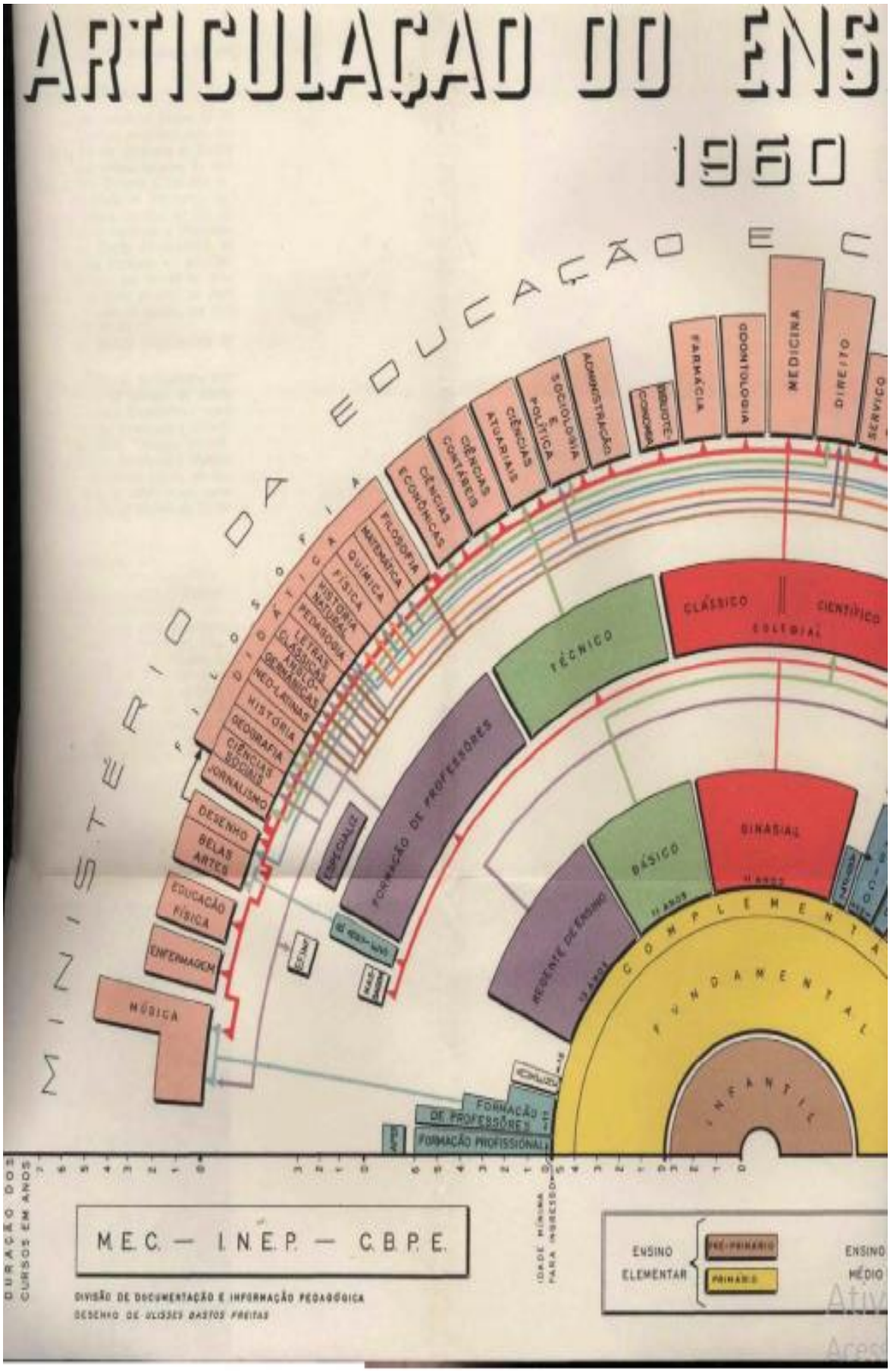
Em 1960, a DDIP elaborou um quadro de articulação do ensino no Brasil, com a intenção de atualizar à situação educacional brasileira. De acordo com o relatório da Divisão, a articulação do ensino no Brasil, abrange “as possibilidades de transferência de um para outro curso nos três níveis de ensino”. No ensino superior atendia as seguintes modalidades: música, enfermagem, educação física, belas artes, filosofia, ciências econômicas, contábeis, atuariais, sociologia, política, administração, biblioteconomia, farmácia, odontologia, medicina, direito, serviço social, museu, engenharia, química industrial, arquitetura, geologia, diplomacia, agronomia, veterinária, polícia, estatística, teologia, sacerdotal, ensino militar (escola de aeronáutica, militar e naval). De acordo com a DDIP, essa articulação estava de acordo com as leis básicas do ensino,

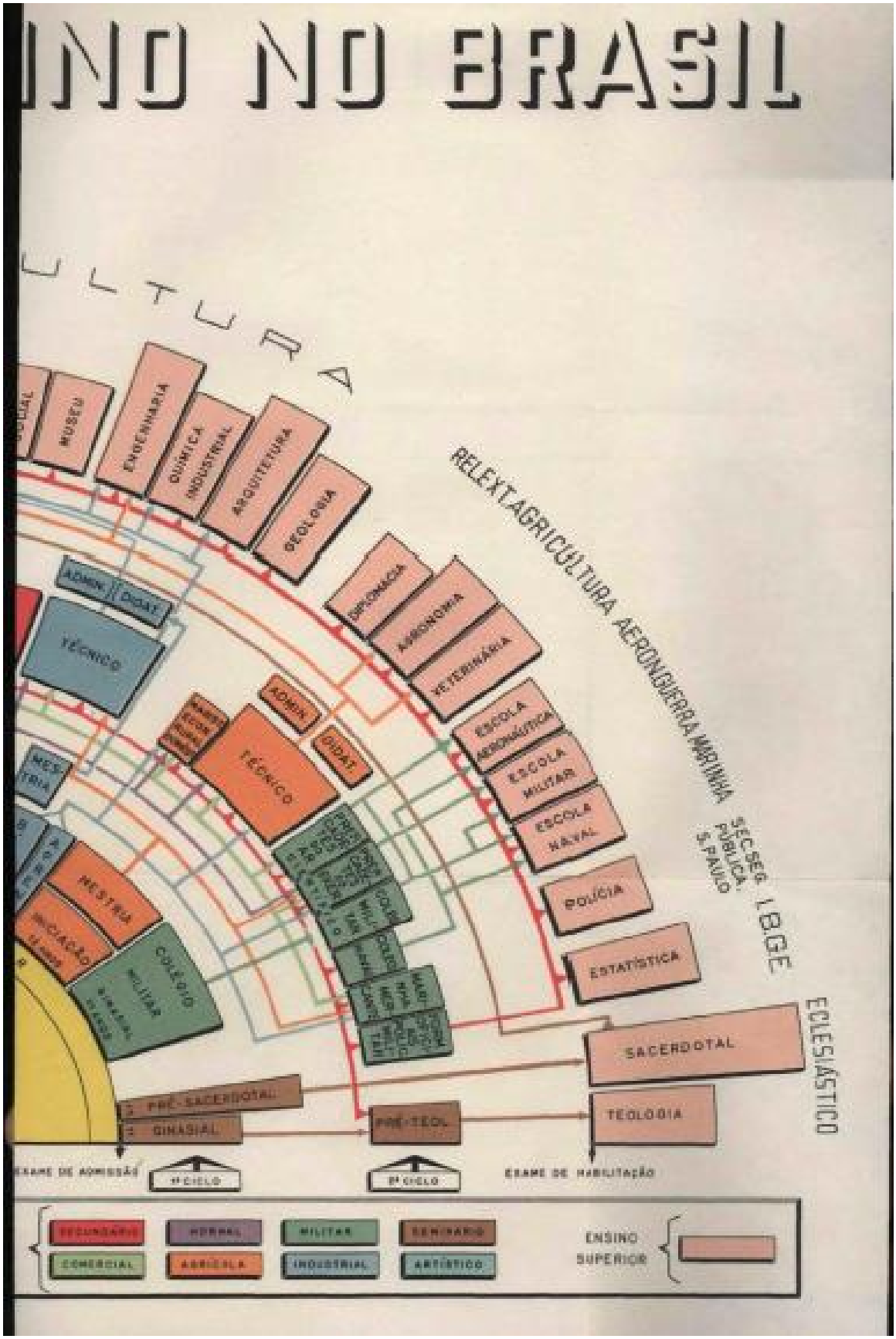
> incluindo -se a Lei nº 821, de 12 de março de 1953, que estabeleceu a equivalência entre os cursos de nível médio para efeito de ingresso em cursos superiores, tendo sido consultada a legislação regulamentadora de casos específicos de articulação entre os cursos (CBPE, 1960, p.33)

Essa lei possibilitava a transferência de um para outro curso, nos diferentes graus e ramos de ensino, tanto nas séries intermediária como no final de cada ciclo, bastando, para isso, que o candidato se submeta a exames de adaptação das matérias não estudadas no curso de onde provém e que constem do currículo do curso em que deseja ingresso.

A imagem abaixo ilustra a articulação do ensino no Brasil.

Figura 19 – Articulação do Ensino no Brasil





Esse trabalho foi publicado na RBEP de nº 79 e teve a professora Maria Luiza Barbosa de Oliveira, pesquisadora da DDIP como responsável pelo

estudo.

Conforme publicado na RBEP (1955), a articulação de cursos, no quadro acima, foi feita por bases nas seguintes Leis:

1- Lei Orgânica do Ensino Industrial — Decretos-leis nº. 4.073, de 30/1/42, e 8.680, de 15/1/46;
2- Lei Orgânica do Ensino Secundário — Decreto-lei nº 4.244, de 9/4/42;
3- Lei Orgânica do Ensino Comercial — Decreto-lei nº 6.141, de 28/12/43;
4- Lei Orgânica do Ensino Primário — Decreto-lei nº 8.529, de 2/1/46;
5- Lei Orgânica do Ensino Normal — Decreto-lei nº 8.530, de 2/1/46;
6- Lei Orgânica do Ensino Agrícola — Decreto-lei nº 9.613, de 20/8/46;
7- Lei nº 1.821, de 12/3/53, que dispõe sobre o regime de equivalência entre os diversos cursos de grau médio para efeito de matrícula no ciclo colegial e nos cursos superiores, e Decreto n° 34.330, de 21/10/53, que regulamentou a Lei nº 1.821.

De acordo com a RBEP de nº 79 (p. 106), o quadro da articulação do ensino no Brasil, nos seus vários ramos e graus, sofreu grande modificação com a Lei n.° 1.821, de 12/3/53 *(D.O.* de 16/3/53, pág. 4.505) e com o Decreto n.° 34.330, de 21/10/53 *(D.O.* de 3/11/53, pág. 18.590), que a regulamentou. Essa lei possibilita a transferência de um para outro curso, nos diferentes graus e ramos de ensino, tanto nas séries intermediárias como no final de cada ciclo, bastando, para isso, que o candidato se submeta a exames de adaptação das matérias não estudadas no curso de onde provém e que constem do currículo do curso em que deseja ingresso.

Considerando que são inúmeras as possibilidades que essa lei oferece, permitindo que os candidatos se transfiram de um para outro curso, desde que sejam satisfeitas determinadas condições, pretendemos indicar, no presente quadro, apenas os casos de articulação em que não seja exigido o exame de adaptação. Assim, a articulação está representada da seguinte maneira: 1) entre o 1.° e o 2.° ciclos, pela mesma cor que as figuras apresentam; 2) entre o ciclo médio e o superior, pelas linhas que, com a mesma côr dos cursos que representam, dão acesso aos cursos de outras modalidades. Portanto, onde não

houver ligação das linhas com as figuras, o acesso só será possível mediante exame de adaptação. Os exames vestibulares exigidos para o ingresso em vários cursos do 2.° ciclo de nível médio são feitos para apurar os conhecimentos dos candidatos que já possuem condições de matrícula, não sendo considerados como exames de adaptação (exceto no ensino militar). Dentro da legislação que regulamenta a matéria, é possível a articulação horizontal entre as séries intermediárias dos cursos de nível médio, tanto do 1.° quanto do 2.° ciclo (RBEP, 1959, p. 106)

A DEPS e a DEPE eram responsáveis por desenvolver as pesquisas socioantropológicas e educacionais, num processo de integração entre os objetos de estudos e resultados de pesquisas. Eram chefiadas por Darcy Ribeiro e Jayme Abreu, respectivamente.

4.3 Divisão de Estudos e Pesquisas Educacionais (DEPE) e Jayme Abreu

A coordenação da Divisão de Estudos e Pesquisas Educacionais (DEPE) ficou sob a responsabilidade de Jayme Abreu[122], que participou ativamente da criação do CBPE. Essa divisão era a responsável pelo levantamento da situação em que se encontrava a educação brasileira em todos os níveis de ensino, inclusive o Ensino superior, em todas as regiões do país. Para alcançar esses objetivos, a DEPE desenvolveu as seguintes atividades, dispostas no decreto nº 38.460, de 28 de dezembro de1955, de criação do CBPE:

> a) estudo dos sistemas estaduais de educação compreendendo a escola elementar e a de formação do magistério e **o ensino médio e superior**; b) estudo das condições históricas - sociais, econômicas e culturais da elaboração dos currículos elementares e médios, tendo em vista a formulação de recomendações práticas de uma orientação técnico-científica do assunto; c)

[122] Jayme Abreu nasceu em Salvador, no ano de 1909. Formou-se em Medicina, em 1930, mas teve sua trajetória profissional e intelectual direcionada ao campo pedagógico. Em 1942, foi convidado a para ser assessor de Anísio Teixeira, quando Anísio foi nomeado para a Secretaria de Educação da Bahia. Manteve estreitos laços de amizade e afinidade intelectual com Anísio Teixeira, quando ainda trabalhavam juntos na Secretaria de Educação do Estado da Bahia. Em 1947, assumiu a superintendência do Ensino Médio. Quando Anísio Teixeira assume o cargo de diretor do INEP, Jayme Abreu é transferido para o Rio de Janeiro (até então, Distrito Federal) para integrar o quadro de colaboradores do CBPE. Acompanhou Anísio Teixeira na direção do INEP, coordenou estudos relativos ao Ensino Médio na Campanha de Levantamento do Ensino Médio e Elementar (CILEME). Participou da criação do CBPE, assumindo a coordenação da DEPE. (BERETA, DALLABRIDA e CLARINO, 2013; XAVIER, 1999).

> estudo das matérias ou atividades. que constituem os currículos escolares do ensino elementar e médio, considerando precipuamente os aspectos metodológicos e os meios materiais de ensino; d) estudo das formas e processos de administração educacional no. Brasil, com particular interesse pelo esclarecimento do problema da responsabilidade e eficácia administrativa; e) estudo de estabelecimentos de ensino e seu funcionamento; f) estudo crítico dos manuais de ensino existentes no país, tendo como objetivos, entre outros determinar quais os padrões e processos didáticos adotados; g) -estudo e elaboração de manuais de ensino e de material didático; h) estudo interpretativo e crítico das estatísticas educacionais correntes; i) - descrições monográficas a serem confiadas a educadores dos diferentes Estados, sôbre situações educacionais específicas ou sôbre aspectos gerais da educação no Estado (DECRETO Nº 38.460, 1955, p. 3).

Desse modo, o trabalho da DEPE ia ao encontro com as críticas que Anísio Teixeira fazia ao ensino superior: a problemática do ingresso a esse nível de ensino, o fato de milhares de cidadão brasileiros não terem sequer a oportunidade de aspirarem a esse ingresso, a ampliação do número de escolas isoladas de educação superior; e a qualidade da formação.

A qualidade da formação era sempre colocada em pauta pelo educador. A expansão do ensino sem qualidade, para Anísio (1968, s.p.) tratava-se da "(...) consolidação do subdesenvolvimento da universidade (...) o caso mais espantoso e grave de charlatanismo e demagogia".

No relatório do terceiro trimestre de 1958, assinado por Jayme Abreu, vimos a preocupação de Jayme Abreu acerca do Ensino Superior e sua articulação com a formação de professores para o magistério primário. Dentre os trabalhos da DEPE, por exemplo, destaca-se o "Projeto CAPES 493 – CBPE 31-56 – Estudo da situação e das necessidades do Ensino Normal do País". De acordo com o relatório, a primeira parte do projeto estava concluída e consistiu em "caracterizar o Ensino Normal do país". Sob a direção de Eny Caldeira, assistente da Divisão, esse projeto tratava de:

> um cadastro classificado da rede de estabelecimentos de formação do professor primário no Brasil, nos moldes do que a Capes elaborou para os estabelecimentos de ensino superior, só que com maior número de informações. (Relatório de terceiro bimestre de 1958. Disponível em: Arquivo Histórico do INEP)

Na seção a seguir, aprofundará a análise das contribuições da DEPS e a importância da UNB no contexto das reformas educacionais promovidas por

Anísio Teixeira, oferecendo uma visão detalhada de como essas iniciativas moldaram o ensino superior no Brasil.

4.4 Da Divisão de Estudos e Pesquisas Sociais (DEPS) para Brasília: Darcy Ribeiro e criação da UnB

Designado por Anísio Teixeira, o antropólogo e educador Darcy Ribeiro[123] passou a coordenar em 1957 a Divisão de Estudos Sociais (DEPS), mais especificamente era a responsável pelos estudos e levantamentos acerca dos níveis de ensino do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), nela permanecendo até 1959, quando por decreto presidencial, foi encarregado de planejar a montagem da Universidade de Brasília (UnB) [124], fundada em 1961, vindo a ser o seu primeiro reitor. Dessa forma, Darcy permanece apenas dois anos coordenando a DEPS.

Sobre a trabalhar com Anísio na DEPS/CBPE, dizia:

> Quando fui trabalhar com Anísio, eu fui inicialmente como antropólogo... Então eu propus para o Anísio, como programa de trabalho que fizéssemos um ciclo, um conjunto de estudos que desse a informação básica sobre a sociedade e a cultura brasileira, sobre o Brasil urbano, sobre o processo de socialização... para sabermos o que era o país, o que estava acontecendo, para ter base para projetar a educação... base cientifica para a educação (RIBEIRO, 1995, s.p.)

[123]Darcy Ribeiro nasceu na cidade de Montes Claros (MG) no dia 26 de outubro de 1922. Em 1943, ingressou na Escola de Sociologia e Política (USP) graduando-se em 1946. Dirigiu a DEPE de 1957 a 1959, deixando a função para planejar a montagem da Universidade de Brasília (UnB). Em 1961, com a inauguração da UnB, foi nomeado seu primeiro reitor. Em agosto de 1962 assumiu o Ministério da Educação e Cultura, deixando a reitoria da UnB, onde foi substituído por Anísio Teixeira. Fazendo com que Anísio, acumulasse mais um cargo. Em janeiro de 1963, por ocasião do retorno do país ao regime presidencialista, deixou o Ministério para assumir a chefia do Gabinete Civil da Presidência da República. Em março de 1982, Darcy Ribeiro foi lançado candidato a vice-governador do Rio de Janeiro, na legenda do PDT, na chapa vitoriosa encabeçada por Leonel Brizola. Empossado como vice-governador, acumulou ainda no novo governo o cargo de secretário estadual de Ciência e Cultura, além de coordenar o Programa Especial de Educação, cuja principal meta era a implantação dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEP). Faleceu em 17 de fevereiro de 1997, na capital federal. Disponível em: http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/JK/biografias/darcy_ribeiro

[124] Em 15 de dezembro de 1961, o então presidente da República João Goulart sancionou a Lei nº 3.998, que autorizou a criação da universidade. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/l3998.htm#:~:text=LEI%20No%203.998%2C%20DE%2015%20DE%20DEZEMBRO%20DE%201961.&text=Autoriza%20o%20Poder%20Executivo%20a,Art.

Como exemplo de ação implantada a partir do projeto educacional de um coordenador da DEPS, no caso Darcy Ribeiro mesmo que inicialmente em discordância de concepção com Anísio Teixeira, depois alinhados, temos a UnB.

Antes, é preciso retomar o contexto político no qual os educadores circularam com suas ideias para o ensino superior. A UnB virá a ser a implantação de um projeto educacional para esse nível de ensino que envolvera esses dois educadores do CBPE e o projeto nacional-desenvolvimentista do país da década 1950 e mais especificamente a construção e a transferência da capital do país para Brasília no governo de Juscelino Kubitschek.

No contexto da administração desenvolvimentista e de corte liberal/capitalista no Brasil, a construção de Brasília sob a gestão do presidente JK foi um marco significativo na geografia política do país.

A ideia de mudar a capital do Brasil para o interior já havia sido discutida desde o final do século XVIII, durante a época da Inconfidência Mineira, e continuou a ser um tema relevante ao longo do período imperial e nas primeiras décadas da República. O objetivo principal era descentralizar o poder político e administrativo concentrado no litoral, especificamente no Rio de Janeiro (RIBEIRO, 2015).

Ainda de acordo com Darcy Ribeiro (2015), durante a presidência de Juscelino Kubitschek, entre 1956 e 1960, esse projeto ganhou nova força e foi concretizado com a construção de Brasília. A decisão de criar uma nova capital refletia não apenas uma visão de modernização e desenvolvimento, mas também uma estratégia para integrar o vasto território brasileiro mais equitativamente. Brasília foi projetada pelo arquiteto Oscar Niemeyer e pelo urbanista Lúcio Costa, sendo inaugurada oficialmente em 1960.

A mudança da capital para o interior do país teve várias implicações políticas, econômicas e sociais. Ela simbolizou o desejo de promover o desenvolvimento do interior, incentivando a ocupação e o desenvolvimento da região central do Brasil. Além disso, marcou uma nova fase na arquitetura e no urbanismo brasileiros, sendo reconhecida mundialmente por seu planejamento moderno e suas características únicas (SILVA, 2010).

Portanto, Brasília não apenas se tornou o novo Distrito Federal, mas também representou um projeto ambicioso e visionário que transformou a geografia política do Brasil, fortalecendo sua unidade territorial e promovendo seu desenvolvimento equitativo.

De acordo com Fernando de Azevedo (1971), construída:

> no longínquo planalto central, segundo plano de Oscar Niemeyer e Lúcio Costa, Brasília apresenta, em seu admirável traçado e em suas belas linhas arquitetônicas, audaciosamente modernas, o mais vivo contraste entre o Brasil antigo, sobrevivente nos modos de vida e na organização já ultrapassada dos três poderes, e o Brasil novo, de cujo futuro é a imagem prefigurada, como que colhida nos albores de uma civilização. Não é, pois, sem razão que à sede do governo nacional ali se deu o nome de Palácio da Alvorada (AZEVEDO, 1971, p. 155-156).

E o autor não deixa de assinalar que, além de ter sido fruto de um plano arquitetônico e urbanístico dos mais extraordinários e grandiosos, Brasília foi a cidade que cresceu no país com maior velocidade e que melhor representou o desenvolvimento ocidental e moderno no país. Por essa razão, nenhum dos governos que sucederam o de Juscelino Kubitschek optou pela ideia de retroceder ou abandonar a continuidade do crescimento do novo Distrito Federal.

A ideia de uma universidade técnica e cientificamente avançada em Brasília, alinhada aos padrões internacionais de desenvolvimento, surgiu como parte do projeto de modernização do Brasil durante a gestão de Juscelino Kubitschek. Inicialmente, Anísio Teixeira não estava entusiasmado com a ideia de Brasília apenas como sede do governo federal, mas ao longo da década de 1950 e início da década de 1960, ele percebeu a importância de expandir o ensino superior no contexto da nova capital.

Durante esse período, várias universidades públicas foram criadas no Brasil, e muitas instituições estaduais foram federalizadas, integrando-se ao sistema de ensino superior federal. Nesse contexto, Anísio Teixeira começou a apoiar a ideia de uma universidade nacional moderna em Brasília, alinhando-se ao projeto defendido por Darcy Ribeiro.

Do grupo de intelectuais alinhados a Anísio Teixeira, crítico ao ensino superior e ao modelo de universidade existente no país é no CBPE, e provavelmente durante coordenador da DEPS, que Darcy Ribeiro articula o processo de criação da UnB como ele mesmo diz:

> [...] Foi também no CBPE que armei todo o processo de planejamento e criação da Universidade de Brasília. Lá realizei várias reuniões com a cúpula da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência – SBPC – e com os principais intelectuais brasileiros, para examinarmos as linhas que se abriam para a criação de uma universidade que não repetisse o modelo existente, mas que inovasse o ensino superior brasileiro [...] (Ribeiro, 1997, p. 236).

Darcy Ribeiro foi um dos principais defensores da criação da Universidade de Brasília (UnB). Ele argumentava que uma nova capital moderna como Brasília necessitava de uma instituição de ensino superior que estivesse à altura dos desafios científicos e tecnológicos da época, além de promover a integração cultural e intelectual do país. (RIBEIRO, 1978). Pensamento, acolhido pelo amigo diretor do CBPE Anísio Teixeira entendendo que o plano de Darcy apresentava uma possibilidade viável de se corrigir a ausência brasileira de uma autêntica “experiência do ensino superior para a cultura científica” (TEIXEIRA, 1995, p. 96-7).

Assim, a UnB foi fundada em 1962, durante o governo de João Goulart, como parte dos esforços para consolidar Brasília não apenas como um centro político-administrativo, mas também como um polo de excelência acadêmica e científica. A universidade foi projetada para ser um centro de ensino e pesquisa de alto nível, contribuindo significativamente para o desenvolvimento intelectual e cultural do Brasil. João Goulart sancionou a lei nº 3.998, de 15 de dezembro de 1961, autorizando o governo federal a instituir a Fundação Universidade de Brasília (TRINDADE, 2005, p. 24).

Figura 20 – Posse do primeiro Conselho Diretor da UnB



Fonte: Arquivo Pessoal de Anísio Teixeira. Acervo: CPDOC/FGV.[125]

Portanto, Anísio Teixeira, inicialmente hesitante quanto à expansão de Brasília além de uma simples sede administrativa, acabou por apoiar o projeto da UnB, reconhecendo sua importância para o avanço educacional e científico do país na nova capital federal.

Cabe destacar que nessa trajetória, o projeto de Darcy logo reuniu adesistas e opositores. Dentre os últimos, estavam os assessores de JK, "que queriam a nova capital longe de badernas estudantis, assim como de greves de operários fabris" (RIBEIRO, 1995, p. 8). Esse obstáculo conduziu Darcy a buscar apoio na Casa Civil do governo federal: Victor Nunes Leal e Cyro dos Anjos, respectivamente, chefe e subchefe da Casa Civil, interessaram-se pela causa e persuadiram o presidente, no sentido de convencê-lo da relevância de se fundar uma universidade em Brasília, "tão inovadora no plano cultural, quanto o era a própria Brasília no plano urbanístico e arquitetural" (RIBEIRO, 1995, p. 8; 1978, p. 19).

[125] Disponível no Acervo CPDOC/FGV.

Na *Exposição de motivos* nº 492, de 16 de abril de 1960, para a criação da *Fundação Universidade de Brasília*, o ministro da Educação e Cultura, Clóvis Salgado, de JK, expunha que dentro do plano urbanístico de Lúcio Costa já existia a área a que seria destinada a rede de escolas primárias e médias, como também a universidade. Segundo o ministro, o:

> objetivo era dar a Brasília uma Universidade que, refletindo a nossa época, fosse também fiel ao pensamento universitário brasileiro de promover a cultura nacional na linha de uma progressiva emancipação. Para tanto, impunha-se dar ênfase a instituições dedicadas à pesquisa científica e à formação de cientistas e técnicos capazes de investigar os problemas brasileiros, com o propósito de dar-lhes soluções adequadas e originais" (SALGADO, 1995, p. 245-246).

Como sintetizou Cunha (1983), à nova universidade caberia consolidar um padrão novo e moderno de educação superior, congregando vários campos do saber e influindo, daí em diante, nos rumos das universidades e escolas superiores brasileiras, e preparar uma reserva de técnicos e especialistas, habilitada e qualificada para atuar na burocracia da aparelhagem estatal (CUNHA, 2007, p. 169-170).

Como assinala Trindade (2005), a *Exposição de motivos* do ministro foi, de fato, redigida pelo diretor-geral do INEP/CBPE, Anísio Teixeira, e serviu para justificar o projeto de lei, por meio do qual o Poder Executivo seria autorizado a instituir a Fundação Universidade de Brasília, encaminhado ao Congresso Nacional, junto com a *Mensagem Presidencial* nº 128, de 21 de abril de 1960 (TRINDADE, 2005, p. 22-23; KUBITSCHEK, 1995, p. 255-258).

O decreto presidencial nº 48.599, de 25 de julho de 1960, criou uma comissão de estudos, composta por Cyro dos Anjos, Oscar Niemeyer e Darcy Ribeiro, para elaborar o plano diretor de execução da lei, caso o projeto fosse aprovado (TRINDADE, 2005, p. 23-24). O trabalho dessa comissão rendeu visibilidade à atuação de Darcy Ribeiro e contou com a colaboração dos seguintes intelectuais: Anísio Teixeira; Almir de Castro, Pedro Calmon, João Christovão Cardoso e Ernesto Luiz de Oliveira Junior (CUNHA, 2007, p. 170).

Nas palavras de Darcy Ribeiro, a UnB consistia, sobretudo, no "compromisso de esforçar-se, permanentemente, incansavelmente, para ser a universidade necessária". Mais do que uma "casa de cultura", a nova

Universidade teria de assumir a responsabilidade de “ajudar o Brasil a formular o projeto de si próprio”, ou seja, de capacitar a nação de seu povo para o convívio e o trabalho em seu próprio benefício (RIBEIRO, 1978, p. 41).

Segundo Anísio Teixeira, o projeto de fundação da UnB traria novas possibilidades de se consolidar uma “experiência do ensino superior para a cultura científica” no Brasil. Uma nova Universidade, para uma nova Capital Federal, foi planejada com a colaboração da “elite do magistério nacional”, cujo “modelo refletia soluções a que chegara à consciência crítica desse magistério, no que tinha de mais novo, o seu corpo de cientistas físicos e sociais” (TEIXEIRA, 2005b, p. 225). Para tanto, Anísio Teixeira, com sua larga experiência profissional e no exercício de sua liderança política, contribuiu para a consecução do empreendimento, ainda que o plano de criar uma universidade em Brasília não o tenha animado de imediato.

Vale destacar visões diferentes dos dois educadores do CBPE em relação a funções da UnB no que cabe a formação de quadros profissionais. De acordo com Santos (2010), a grande proposta de Anísio para a Universidade de Brasília seria instituir a pós-graduação como meio de promoção do avanço científico e tecnológico em uma instituição de educação superior, que contribuísse para o desenvolvimento da cultura nacional. Santos (2010) argumenta que foi estimulada a partir da década de 1930, a exemplo do que aconteceu na USP, em desacordo com o projeto pedagógico original de Fernando de Azevedo, a transformação das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras em escolas superiores de formação de licenciados para o ensino secundário e, dentre as melhores, de professores de ensino superior para si próprias.

No entanto, Anísio está convencido de que somente a “escola pós-graduada de pesquisa e estudos avançados é que teria de preencher a função de preparo dos quadros superiores de cientistas de ciências humanas, físicas e naturais, e das respectivas tecnologias como a escola de medicina chegou, de certo modo, a fazer para as ciências biológicas e médicas” (TEIXEIRA, 2005b, p. 201).

Anísio Teixeira defendia que a Universidade de Brasília (UnB) deveria focar na formação de profissionais de alto nível, especialmente aqueles que seriam servidores do aparelho de Estado no novo Distrito Federal. Sua visão

estava centrada na necessidade de formar quadros altamente qualificados para atender às demandas específicas do governo federal e da administração pública em geral, destacando a importância do doutorado como nível de ensino prioritário.

Por outro lado, Darcy Ribeiro argumentava que a UnB não deveria se limitar apenas à formação de especialistas de doutorado. Ele propunha que a instituição universitária deveria oferecer uma educação abrangente que incluísse não apenas a pós-graduação, mas também cursos de graduação e pré-graduação. Darcy Ribeiro via a universidade como um instrumento não só para formar elites intelectuais e profissionais, mas também para democratizar o acesso ao ensino superior, permitindo que uma ampla parcela da população brasileira pudesse beneficiar-se do chamado "3º grau".

Essa divergência de visões refletia um debate mais amplo sobre o papel e a missão das universidades no Brasil. Enquanto Anísio Teixeira enfatizava a formação de especialistas de alto nível para o serviço público, Darcy Ribeiro defendia uma universidade inclusiva que atendesse tanto às necessidades do Estado quanto às aspirações educacionais de uma sociedade em transformação.

Assim, a UnB, seguindo a proposta de Darcy Ribeiro, acabou por se estabelecer como uma instituição que oferece desde cursos de graduação até programas de pós-graduação, buscando equilibrar a formação acadêmica de excelência com a democratização do acesso ao conhecimento e à educação superior no Brasil.

Dessa forma, Anísio Teixeira buscou conciliar seus planos com o que era praticável, postulando que a escola pós-graduada da Universidade de Brasília passaria a ser:

> o centro e a cúpula da nova universidade", responsável pela manutenção dos "cursos *pós-secundários* de pré-graduação para a introdução às múltiplas culturas modernas e para a formação profissional que [fosse] possível nesse nível e também os cursos profissionais de nível verdadeiramente superior das carreiras longas. (TEIXEIRA, 2005b, p. 203).

Vinculando a pesquisa científica à prática de ensino, Anísio Teixeira assinala que esses cursos estariam "em dia com o progresso do *conhecimento*

humano se, na nova escola pós-graduada, [estivesse] a universidade formulando e reformulando esse novo saber, para o próprio ensino nos cursos regulares de pré-graduação e formação profissional superior" (TEIXEIRA, 2005b, p. 203).

Após o golpe militar de 1964, a Universidade de Brasília (UnB) e seu projeto de "Universidade-modelo" foram fortemente impactados pelas medidas repressivas do governo autoritário. O regime militar impôs mudanças significativas no ensino superior brasileiro, visando controlar e restringir a autonomia universitária e o pensamento crítico.

Nesse contexto adverso, Anísio Teixeira, apesar de ter sido destituído de seus cargos na UnB devido à intervenção militar, não se afastou do movimento de reforma universitária que se desenrolava na década de 1960. Ele continuou ativo na defesa de suas ideias sobre a formação superior do cientista brasileiro, especialmente no que dizia respeito à importância da pós-graduação[126].

Após o golpe civil- militar de 1964, o cenário educacional brasileiro passou por mudanças significativas, impactando profundamente instituições como o INEP, o CBPE e a CAPES. O período que se seguiu à tomada de poder pelos militares viu uma reestruturação das políticas educacionais e um reordenamento das instituições responsáveis pela educação superior e pela pesquisa no Brasil.

Anísio Teixeira deixou o cargo de diretor do INEP/CBPE em 1964, devido o golpe civil-militar, visto que o golpe:

> (...) de 1964 tratou de acabar com as ações de intervenção pedagógica do INEP/CBPE. Assim como na década de 30, Anísio Teixeira foi obrigado a sair da vida pública, deixando para trás seus sonhos de reorganizar o sistema educacional brasileiro. Exonerado do INEP e da

[126]Anísio Teixeira via na pós-graduação um papel crucial para o desenvolvimento científico e tecnológico do Brasil. Ele defendia que o país precisava investir na formação de doutores e especialistas em diversas áreas do conhecimento, a fim de promover avanços significativos na pesquisa e na inovação. Essa visão contrastava com as políticas do regime militar, que muitas vezes limitavam o investimento na educação e na pesquisa básica, privilegiando áreas consideradas estratégicas para a segurança nacional. Mesmo enfrentando oposição política e repressão, Anísio Teixeira não se calou e continuou a advogar por uma universidade comprometida com a excelência acadêmica e a formação de uma elite intelectual capaz de contribuir para o desenvolvimento do país. Sua persistência e suas ideias continuaram a inspirar movimentos acadêmicos e educacionais ao longo das décadas seguintes, influenciando gerações de educadores e intelectuais comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e desenvolvida através da educação e da pesquisa. Conforme Anísio Teixeira, o "nível pós-graduado, sendo, dominantemente, o nível de preparo do pesquisador e do professor de nível superior, seria o nível em que efetivamente se estaria promovendo a reforma do ensino superior" (TEIXEIRA, 2005b, p. 274).

> CAPES, Anísio foi privado de seus direitos elementares. (LIMA, 2008, p.122)

O afastamento de Anísio Teixeira acarretou, portanto, o enfraquecimento das experiências pedagógicas que efervesceram no período estudado, bem como o silenciamento de sua memória ao longo dos anos.

Em 1977, se deu a extinção do próprio CBPE, “encerramento este marcado pelo apagamento da memória deste significativo projeto de ação e intervenção”, diz Reis (2015, p.21).

Após 1964, a CAPES enfrentou um ambiente de crescente controle e intervenção por parte do governo militar. As diretrizes e objetivos da CAPES foram ajustados para atender às demandas do regime, o que incluiu a promoção de áreas do conhecimento consideradas estratégicas para o desenvolvimento nacional conforme a visão do governo.

Durante o período militar, a CAPES concentrou esforços em reformar e expandir o sistema de pós-graduação com foco na formação de recursos humanos para áreas estratégicas, como engenharia e ciências tecnológicas. No entanto, essa expansão foi acompanhada de uma maior vigilância sobre os currículos e as pesquisas realizadas, refletindo uma tentativa de controlar e moldar o campo acadêmico de acordo com os interesses do regime. A liberdade acadêmica foi restringida, e as atividades da CAPES passaram a ser mais alinhadas com as políticas do governo, em detrimento da diversidade e da autonomia acadêmica.

Exonerado do INEP e da CAPES, “Anísio foi privado de seus direitos elementares” (LIMA, 2008, p. 122).

4.5. O CBPE, os CRPEs: os fios de uma Rede de sociabilidade de Anísio Teixeira e seu pensamento sobre ensino superior e universidade

Como vem sendo demonstrado, a pesquisa identificou a rede de ajuda que Anísio Teixeira conseguiu estabelecer nos espaços de atuação, seja por meio de colaboradores, aliados políticos ou grupos de interesse dentro e fora do

governo. Essa rede de apoio desempenhou um papel fundamental na viabilização e sustentação de suas iniciativas no CBPE.

Através da criação do CBPE e dos Centros Regionais, foi possível perceber que a atuação de Anísio Teixeira no cenário educacional se ancorou em fios que teceram sua rede de sociabilidade, tanto intelectual, quanto política.

Segundo Sirinelli, a sociabilidade intelectual é um meio que se constitui em rede, estabelecida de duas formas: como redes que sustentam o meio intelectual e se equilibram nas forças de adesão e exclusão; e como "microclimas" (ambientes intelectuais comuns), que proporcionam o aparecimento de um "microcosmo intelectual particular", ou seja, a constituição de valores afetivos e ideológicos que, aprofundados no interior de dado grupo de intelectuais, resultam no comportamento específico que o caracteriza. Na sociabilidade, o "afetivo" e o "ideológico" se interpenetram. Assim, subjazem às redes de sociabilidade "microclimas" cuja "sombra" abriga "traços específicos" das atividades e do "comportamento" dos intelectuais envolvidos com frequência no grupo. Assim, a palavra sociabilidade aceita uma acepção dupla: uma: "redes que estruturam"; outra: "[...] microclima que caracteriza um microcosmo intelectual particular" (SIRINELLI, 2003, p. 252)

> Todo grupo de intelectuais organiza-se também em torno de uma sensibilidade ideológica ou cultural comum e de afinidades mais difusas, mas igualmente determinantes, que fundam uma vontade e um gosto de conviver. São estruturas de sociabilidade difíceis de apreender, mas que o historiador não pode ignorar ou subestimar. O meio intelectual constitui, ao menos para seu núcleo central, um "pequeno mundo estreito", onde os laços se atam, por exemplo, em torno da redação de uma revista ou do conselho editorial de uma editora. A linguagem comum homologou o termo "redes" para definir tais estruturas. Elas são mais difíceis de perceber do que parece. (SIRINELLI, 2003, p.248)

Com o intento de mostrar a rede que Anísio Teixeira teceu em torno de si e do seu projeto de forma mais sistemática, o esquema abaixo, apresenta os fios que se enlaçaram para formar a rede colaborativa do educador no CBPE. Essa rede é composta por políticos, que mantiveram Anísio no cargo de diretor do INEP e dos colaboradores do CBPE.

Figura 21 – Rede de sociabilidade de Anísio Teixeira no CBPE



Esquema elaborado pela autora da tese a partir dos dados de pesquisa.

Para efeito de desenho da figura, apoiamo-nos nas fontes da pesquisa (bibliográficas e documentais), consideramos os intelectuais os chefes de seções e os diretores dos Centros Regionais, ao longo do período pesquisado como vem sendo demonstrado. Nesse sentido, é possível perceber como Anísio esteve mergulhado em uma rede política, intelectual e social.

No intuito de implementar o seu pensamento sobre Educação e o ensino superior e universidade, seja como gestor nas instituições por onde passou, dos Conselhos científico, e mesmo individualmente, o educador procurou constituir e contou com uma rede de sociabilidade representada nas figuras de Darcy Ribeiro, Jayme Abreu, Lucia Marques, como também, chefes de governo como Getúlio Vargas e Juscelino Kubsticheck.

Neste estudo, nos interessou saber como essa rede atuou junto a Anísio e foi por ele constituído para pensar a educação e mais especificamente o ensino superior no período em que esteve à frente da direção do INEP/CBPE no período de 1952 e 1964. Para isso, nos debruçamos sobre os documentos, procurando vestígios das discussões referentes ao ensino superior e sobre a Universidade no interior do CBPE.

É importante reconhecer os arranjos e alianças estabelecidos por Anísio, tanto dentro da esfera educacional quanto nos círculos políticos. Sua habilidade em construir e mobilizar redes de apoio foi crucial para promover suas ideias e implementar políticas educacionais inovadoras.

Nessa rede estabelecida por Anísio, os agentes colaboradores do CBPE também defendiam a natureza social dos fatos educacionais. Na experiência do CBPE foi possível identificar um grande número de intelectuais ligados à área de ciências sociais exerceram grande influência e transitaram pelo Centro a fim de encontrar bases científicas à educação. Sendo assim, o Ensino superior precisava ser reformulado. Caberia a esse nível de ensino qualificação do estudante, para o progresso social do país em questão.

No quadro abaixo, temos um panorama dos intelectuais, em sua maioria cientistas sociais, colaboradores do CBPE, uns já apresentados nesta tese.

Quadro 16– Cientistas sociais colaboradores do CBPE/CRPE

INTELECTUAL	ÁREA DE FORMAÇÃO	ATUAÇÃO NO CBPE/CRPE
Andrew Pearse	Ciências Sociais	Pesquisador do CBPE
Aparecida Jolly Gouveia	Ciências Sociais	Pesquisadora do CBPE
Betran Hutchinson	Ciências Sociais	Pesquisador do CBPE
Carlo Castaldi	Antropologia	Pesquisador do CBPE
Darcy Ribeiro	Antropologia	Coordenador da DEPS
Roberto Moreira	Filosofia e Pedagogia	Diretor de programas do CBPE
Josildeth Gomes	Ciências Sociais	Pesquisadora do CBPE
Juarez R. Brandão Lopes	Ciências Sociais	Pesquisador do CBPE
Lúcia Marques Pinheiro	Pedagogia	Pesquisadora da DAM
Luis Antônio Costa Pinto	Ciências Sociais	Pesquisador do CBPE
Oracy Nogueira	Antropologia	Pesquisador do CBPE
Florestan Fernandes	Ciências Sociais	

Quadro elaborado pela autora a partir dos Boletins Informativos do CBPE, disponíveis na Biblioteca Anísio Teixeira/UFRJ.

A rede de Anísio Teixeira foi uma teia complexa e multifacetada, composta por interações com políticos, como Getúlio Vargas e Juscelino Kubistschek, intelectuais Darcy Ribeiro, Jayme Abreu, Fernando de Azevedo, Gilberto Freire, e grupos sociais. Essas relações foram fundamentais para o desenvolvimento e

a implementação de suas reformas educacionais. A habilidade de Teixeira em navegar e influenciar essas redes contribuiu para o sucesso de suas iniciativas e para a transformação duradoura da educação superior no Brasil. Sua influência é um testemunho de como a colaboração e o engajamento em várias esferas podem moldar significativamente o desenvolvimento de políticas e práticas educacionais.

Na próxima seção, abordaremos o CHEAR (Conselho de Educação Superior nas Repúblicas Americanas), uma entidade crucial para a colaboração e o desenvolvimento do ensino superior na América Latina. O CHEAR desempenhou um papel significativo no fortalecimento e na integração dos sistemas de ensino superior das repúblicas americanas, com um foco particular na troca de conhecimentos e na cooperação regional.

4.6. O Conselho de Educação Superior nas Repúblicas Americanas - CHEAR: A contribuição de Anísio Teixeira para uma comunhão intelectual

O diretor do CBPE, Anisio Teixeira e os coordenadores das Divisões, participavam de reuniões internacionais para discutir educação. Em fevereiro de 1959, Anísio Teixeira participou, no México, de uma reunião para estudar a educação superior nas repúblicas americanas.

Figuras 22, 23 e 24 – Anísio Teixeira e outros membros da Unesco por ocasião da II Reunião da Comissão Internacional de Peritos da UNESCO sobre admissão às universidades.







Fonte: Arquivo Pessoal Anísio Teixeira. CPDOC/FGV [127]

Anísio Texeira durante sua gestão no INEP/CBPE participou de inúmeros eventos para debater sobre o Ensino Superior e a universidade. O quadro abaixo foi elaborado a partir das informações encontradas nos Boletins Informativos do CBPE. Era comum o referido Boletim publicar sobre as viagens de Anísio

[127] Montagem feita pela autora.

Teixeira e de outros membros do CBPE, para tratar de assuntos relativos à educação.

Quadro 17 - Viagens de Anísio Teixeira para tratar assuntos referentes ao Ensino Superior

Destino	Data	Objetivos	Outras informações relevantes
Porto Rico	Maio de 1958	Participar de reunião preliminar do Conselho de Educação Superior na República Americanas (CHEAR)	_____
México	Fevereiro de 1959	Participar da Conferência sobre Educação Superior nas Repúblicas Americanas (CHEAR)	Reuniram-se para uma troca de pontos de vista sobre problemas e interesses comuns em matéria de educação. Foi uma oportunidade de apreciar a natureza e as dimensões dos problemas de cada país no campo da educação superior.
México	Fevereiro de 1960	Participar da Reunião interamericana de ensino universitário.	Anísio Teixeira irá visitar os principais centros universitários da Argentina, Chile, Peru e Colômbia e para a reunião foi organizado o seguinte temário: 1-Análise comparativa das tradições educacionais nas Américas: seus efeitos na compreensão e na cooperação no setor educacional; 2 – **Administração da Educação Superior**; 3 – **Financiamento da Educação Superior**; 4 – O papel da pesquisa na Educação superior; 5 – Comunicação e cooperação inter-universitária.
Chile	Fevereiro de 1960	Participar da reunião do Conselho de Educação Superior das Repúblicas Americanas (CHEAR)	Continuação do trabalho iniciado na reunião de fevereiro de 1959 na cidade do México.
França	Julho de 1960	Participar da Reunião da Associação Internacional de Universidade.	Esse grupo, patrocinado pela Unesco, estudará um programa de trabalho sobre admissão nas Universidades

Estados Unidos	Julho de 1960	Participar da sessão de rotina do CHEAR	_____
Estados Unidos	1961[128]	Participar da sessão de rotina do CHEAR	_____

Quadro elaborado pela autora a partir dos Boletins Informativos do CBPE. Disponíveis na Biblioteca Anísio Teixeira/UFRJ

Através do levamento acima, pudemos constatar que Anísio Teixeira discutiu Educação Superior enquanto diretor do CBPE, em diferentes países, conhecendo outras realidades e ampliando sua rede se sociabilidade. Alvo de preocupação do educador, ensino superior e a universidade foram debatidos nesses eventos.

O Conselho de Educação Superior nas Repúblicas Americanas - CHEAR, foi criado em 1958 pelo Institute of International Education (IIE), sediado em Nova York. O Conselho era inicialmente financiado pela Carnegie Foundation, a Carnegie Corporation e a Ford Foundation. Segundo o Relatório do IIE de 1962, o Conselho era "[...] composto por um pequeno grupo de líderes das Américas no campo educacional com o objetivo de estudar os problemas educacionais de interesse mútuo para os EUA, América Central e América Latina e estabelecer recomendações e soluções a estes problemas" (RELATÓRIO DO IIE, 1920, p. 11).

Anísio Teixeira fez parte do Comitê Executivo no período de 1958 a 1963, período[129] em que foi diretor do CBPE. No entanto, conforme indicado no documento "Correspondência entre James F. Tierny e Anísio Teixeira em 22 de janeiro de 1969" seus diálogos com os membros do Conselho continuaram até 1969 (Gouvêa, 2019)

No *Relatório sobre Reunião Preparatória do Conselho de Educação Superior nas Repúblicas Americanas*, datado de 28 de maio de 1958, elaborado por Anísio Teixeira, consta que da reunião ocorrida nesse ano, participaram dezesseis educadores e especialistas, incluindo representantes de diversas instituições: cinco do IIE, dois da Carnegie Corporation, um do American Council

[128] Em 1962, a reunião aconteceu na cidade do Rio de Janeiro, capital do estado da Guanabara, recém criado a partir da transferência da capital do país para Brasília.
[129] Disponível no Arquivo Pessoal Anísio Teixeira. Acervo: CPDOC-FGV.

of Learned Societies, três presidentes de universidades estadunidenses e cinco intelectuais latinos. Entre estes últimos estavam Anísio Teixeira, secretário-geral da CAPES (Brasil), Jaime Benitez, chanceler da Universidade de Porto Rico, Risieri Frondizi, reitor da Universidade Nacional de Buenos Aires (Argentina), Rodrigo Facio Brenes, reitor da Universidade Nacional da Costa Rica, e Juan Gomes Millas, reitor da Universidade do Chile.

Elaborado em papel timbrado da CAPES, no relatório de 1958, Anísio Teixeira compartilhou suas impressões sobre a Reunião Preparatória. Em relação ao clima do encontro. O representante do Brasil, afirmou que:

> Por estranho que pareça, o grupo mais franco foi o grupo sul--americano. Os norte-americanos, evidentemente dominados pelo complexo Nixon[130] e anticomunismo estavam na atitude de quem pisa sôbre ovos. Delicados, senão compreensivos, apresentavam as questões com um tacto tanto mais intencional quanto mais 'naif'. Aliás, essa 'naivete" norte-americana – pelo menos dos professores norte-americanos – vez por outra surgia mesmo como tema explícito de discussão [...]. Não seria mesmo que subconscientemente os americanos estariam pensando ser um milagre o entendimento entre os dois mundos? O modo por que sublinharam, ao fim da reunião, haver tudo ocorrido tão bem, leva-me a crer que esta suposição não seria de todo infundada [...] (RELATÓRIO... TEIXEIRA, 1958, p.1 APUD GOUVÊA, 2019, p.147)[131]

Essa formulação conecta a Reunião Preparatória de 1958 com o contexto político e histórico dos protestos e das iniciativas de política externa dos Estados

[130] Richard Nixon foi um político norte-americano que deslanchou sua carreira política na década de 1940, após ser dispensado do serviço militar. Foi vice-presidente durante a administração de Dwight E. Eisenhower e foi eleito presidente em 1968. Sua administração ficou marcada pelo escândalo Watergate. Renunciou à presidência para evitar o impeachment em 1974. Durante sua presidência, Richard Nixon herdou o envolvimento do seu país na Guerra do Vietnã. A participação dos Estados Unidos nessa guerra era extremamente impopular e protestos se espalhavam por todo o país. O desgaste aumentava à medida que vidas americanas eram perdidas e que os horrores realizados pelos norte-americanos na guerra eram divulgados. Durante o governo de Nixon, a participação estadunidense no conflito foi reduzida drasticamente. O presidente também reforçou relações com a China, uma ação histórica, se levarmos em consideração o contexto da Guerra Fria. Além disso, foi durante seu governo que o homem pisou na Lua pela primeira vez, e uma ampla legislação em defesa do meio ambiente avançou. A administração de Nixon também foi responsável por articulações golpistas na América Latina, como a que ocorreu no Chile, em 1973. Apesar disso, Nixon deu algumas demonstrações de autoritarismo, as quais foram cruciais para a sua queda. Segundo os cientistas políticos Steven Levitsky e Daniel Ziblatt, Nixon "via oponentes públicos e a imprensa como inimigos e ele e sua equipe justificavam atividades ilícitas reivindicando que seus oponentes domésticos […] representavam uma ameaça para a nação ou para a ordem constitucional". Fonte: LEVITSKY, Steven e ZIBLATT, Daniel. Como as democracias morrem. Rio de Janeiro: Zahar, 2018, p. 138.

[131] Disponível no Arquivo Pessoal Anísio Teixeira. CPDOC-FGV.

Unidos na América Latina, culminando na criação da Aliança para o Progresso em 1961.[132]

Continuando com as impressões de Anísio Teixeira sobre a Reunião:

> Mostrou-se também como os governos são em tôda parte algo de impopular, no bom sentido da palavra, resultando daí que a exclusividade de relações oficiais antes isola o representante estrangeiro do que lhe facilita a comunicação com o povo. Tôdos êstes comentários convergiam em acentuar a vantagem do entendimento, como o que se estava ali estabelecendo, entre pessoas e instituições privadas mais que entre governos [...] (REUNIÃO PREPARATÓRIA, TEIXEIRA, 1958, p. 2 APUD GOUVÊA, 2019, p.149)[133]

De forma concreta, a Reunião Preparatória definiu que os membros deveriam formular questionamentos sobre o funcionamento da instituição, os quais seriam discutidos durante a primeira Conferência Anual do Conselho que ocorreria em 1958 em Porto Rico.

Figura 25: Anísio Teixeira com os demais membros do Conselho Superior das Repúblicas Americanas 14 a 16-07-61



Fonte: Arquivo Pessoal Anísio Teixeira. Acervo: CPDOC/FGV

[132] A Aliança para o Progresso (em inglês: *Alliance for Progress*; em espanhol: *Alianza para el Progreso*) foi um extenso programa de cooperação destinado a acelerar o desenvolvimento econômico e social da América Latina. Além disso, o programa tinha como objetivo conter a expansão do socialismo na região, promovendo reformas e apoio econômico para fortalecer os sistemas políticos e econômicos dos países latino-americanos.

[133] Disponível no Arquivo Pessoal Anísio Teixeira. CPDOC-FGV.

Faz-se necessário lembrar que a CAPES era a representante do Brasil no Comitê Executivo do Conselho, com figuras como Anísio Teixeira ou Uchôa Cintra reitor da USP, uma vez que a gestão das bolsas de estudos obrigatoriamente passava por essa instituição. Em uma entrevista ao Projeto História da Ciência (1977), Almir de Castro, que ocupou o cargo de diretor de Programas da CAPES, ilustra essa situação:

> A CAPES foi realmente um órgão de experiência [...]. Entramos muito em contato com os países que distribuíam bolsas. Por exemplo, a França tinha um número muito grande, mais de cem, cento e tantas bolsas por ano. A USAID, naquele tempo chamada de 'Ponto IV', tinha um número também muito grande de bolsas. A Alemanha, o Canadá, todos os órgãos que tinham um programa de bolsas se ligaram um pouco a CAPES. Para alguns deles, nós mesmos é que fazíamos o anúncio e a seleção dos bolsistas. [...] Em outros éramos chamados a cooperar na seleção desses bolsistas [...] (FERREIRA; MOREIRA, 2002, p. 13).

Nas reuniões, Anísio Teixeira assinava documentos como Secretário Geral da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). É digno de nota que nesse período ele também era Diretor do INEP/CBPE. Essa variação nos títulos reflete a amplitude de suas responsabilidades e sua atuação em diferentes esferas da administração educacional. A diversidade de funções que Anísio Teixeira exerceu, tanto como Secretário Geral da CAPES quanto como Diretor do INEP/CBPE, evidencia sua profunda influência e compromisso também com a educação Brasil.

No Arquivo Histórico do INEP, encontramos o "PROJETO CHEAR – Relações entre a escola secundária e o Ensino Superior – Sugestões quanto à ação da Universidade para melhorar essas relações". Nesse documento encontra-se recomendações e projetos relacionando a escola secundária e ao Ensino superior. Ambos com o intento de desenvolver ações de melhoria da educação.

Não há indícios documentais que façam ligação entre as recomendações do Conselho e a necessidade de reformas no Ensino Superior Brasileiro, mas há fatos de que lá havia discussões importantes sobre a reforma do ensino superior, a começar pelas bolsas concedidas pela CAPES e que eram constantemente reforçadas por membros desse Conselho (Gouvêa, 2019).

Por fim, acreditamos que o compromisso de Anísio Teixeira com a educação superior durante esse período foi, portanto, multifacetado. Ele

procurou não só ampliar a capacidade das instituições existentes, mas também redefinir o papel da universidade na sociedade brasileira. Através de sua liderança em instituições como a CAPES, INEP, CBPE e sua influência no desenvolvimento de políticas educacionais, Anísio Teixeira deixou uma marca indelével na educação superior brasileira.

Em síntese, a década de 1950 foi um período de intensas transformações para o ensino superior no Brasil, impulsionado pela visão e pelo trabalho incansável de Anísio Teixeira. Seu legado é um testemunho do impacto significativo que uma liderança visionária pode ter na formação e no avanço do ensino superior, e continua a oferecer lições valiosas para as políticas educacionais contemporâneas. O trabalho de Teixeira na década de 1950 não apenas moldou o presente, mas também lançou as bases para o futuro da educação superior no Brasil.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES: TECENDO OS FIOS DA PESQUISA DO ENSINO SUPERIOR E DA UNIVERSIDADE

> A ignorância do passado não se limita a prejudicar a compreensão do presente; compromete, no presente, a própria ação. (MARCH BLOCH, 2001)

A jornada de escrita de uma tese realmente demanda um trabalho de pesquisa árduo e dedicado. É um processo que muitas vezes nos leva a explorar territórios desconhecidos, sem certezas prévias e sem restrições quanto ao que podemos encontrar. Essa liberdade de investigação é fundamental, pois nos permite explorar diferentes perspectivas, questionar pressupostos estabelecidos e, eventualmente, descobrir novos caminhos e insights.

É nesse contexto de liberdade intelectual que podemos realmente pensar e agir em comunhão com nossa pesquisa. Ao nos libertarmos das amarras das expectativas pré-concebidas e das restrições impostas, somos capazes de mergulhar profundamente no tema, explorando suas nuances e complexidades com uma mente aberta e receptiva.

Essa comunhão entre pensamento e ação, entre pesquisa e escrita, é fundamental para produzir um trabalho acadêmico significativo e impactante. Quando estamos em sintonia com aquilo que entendemos como relevante, somos capazes de transmitir nossas ideias de forma clara e convincente, contribuindo para o avanço do conhecimento em nossa área de estudo.

Portanto, é importante valorizar e cultivar essa liberdade de pensamento e expressão ao longo da jornada de escrita de uma tese. Ao fazê-lo, podemos alcançar um nível mais profundo de compreensão e produzir um trabalho que verdadeiramente reflete nossa paixão, dedicação e compromisso com a pesquisa acadêmica.

Exatamente, ao embarcar em uma pesquisa sobre a história do ensino superior e a universidade analisando o pensamento e as ações do educador Anísio Teixeira no período de 1951 a 1964, a pesquisadora se deparou com a tarefa desafiadora de explorar como os problemas e situações contemporâneas têm suas raízes no passado, bem como entender até que ponto essas questões evoluíram ou permaneceram inalteradas ao longo do tempo histórico.

É fascinante perceber que muitos dos dilemas educacionais enfrentados hoje têm suas origens em períodos históricos anteriores. Ao investigar temas como o desta tese, descobrimos que certas preocupações, debates e desafios têm sido recorrentes ao longo dos tempos. Essas "permanências" e “rupturas” nos discursos educacionais, que aparentemente são atuais, na verdade refletem questões profundamente enraizadas, se constituindo a investigação uma contribuição ao campo da História da Educação.

Por exemplo, questões como acesso e permanência ao ensino superior, qualidade desse ensino, o papel da universidade, desigualdades educacionais, a formação de professores, o propósito da educação, a legislação educacional, e tantos outros que poderíamos enumerar, ainda tão debatidas atualmente no campo da Educação são temas que têm sido debatidos ao longo da história. Embora tenham ocorrido avanços significativos em muitas áreas da educação, como no ensino superior, ainda enfrentamos desafios persistentes que têm suas raízes em problemas históricos não resolvidos.

Ao reconhecer problemáticas ainda presentes, mesmo que ressignificadas, se considerarmos tempos e espaços sociopolítico cultural e educacional diferentes, podemos compreender valiosa natureza complexa e multifacetada das questões educacionais contemporâneos. Além disso, compreender o quanto do passado vive no presente nos ajuda a contextualizar melhor os debates e políticas educacionais atuais, bem como a desenvolver abordagens mais informadas e eficazes para enfrentar os desafios educacionais de hoje.

Portanto, a pesquisa em História da Educação não apenas nos permite compreender o passado, mas também nos ajuda a lançar luz sobre o presente, revelando as conexões profundas entre os dois e oferecendo perspectivas importantes para o futuro da educação.

A pesquisa apontou que a visão de Anísio Teixeira sobre o ensino superior brasileiro é profundamente crítica em relação ao modelo de educação superior e a universidade então predominante do seu tempo, modelo caracterizado por escolas isoladas. Em contrapartida, ele propõe um novo modelo de universidade que seja capaz de combater o atraso cultural do país, alinhando-se com as

tendências internacionais de consolidação de propostas universitárias mais modernas.

Anísio Teixeira defende a criação de uma universidade que vá além das práticas e modelos tradicionais, propondo uma instituição voltada para a pesquisa e a descoberta, com uma visão proativa em relação ao futuro, ao invés de simplesmente reverenciar o passado. Segundo o educador, a universidade deve ser um ambiente de dinamismo e inovação, capaz de responder às mudanças e demandas do tempo presente.

Essa visão de uma universidade como um centro dinâmico de progresso cultural e científico refletia a tendência crescente de busca por uma instituição educacional mais adaptada aos novos tempos e às transformações sociais. Em vez de meramente reproduzir modelos estrangeiros, Anísio Teixeira advoga pela criação de uma universidade que seja genuinamente brasileira, moldada pelo contexto nacional e pelas exigências do presente sem, contudo, deixar de olhar para fora.

O educador enfatiza que a universidade não deve se limitar a transmitir a cultura existente, mas deve também refletir a cultura nacional, servindo como um espelho da identidade e das necessidades do Brasil. Essa perspectiva ressalta a importância de adaptar a educação superior às particularidades do país, promovendo uma instituição que não apenas se adeque às tradições, mas que também contribua para a construção de um futuro cultural e científico mais alinhado com as especificidades brasileiras.

Portanto, sua proposta é clara: a universidade deve ser um laboratório de inovação e um reflexo da identidade nacional, engajando-se ativamente na formação de um pensamento crítico e criativo que esteja em sintonia com as realidades e desafios do Brasil. Sua visão se opõe à mera adoção de modelos externos e busca criar uma instituição educacional que seja verdadeiramente relevante e transformadora para o contexto brasileiro.

Anísio Teixeira foi uma figura que influenciou profundamente a estrutura e a organização do ensino superior no Brasil. Sua abordagem inovadora e científica para a educação resultou na criação e no fortalecimento de instituições e órgãos como o INEP, o CBPE e a CAPES nos anos de 1950. Cada uma dessas

instituições desempenhou um papel fundamental na realização de suas visões e na implementação das reformas que ele promovia.

- **Planejamento e Pesquisa**: Teixeira valorizava a pesquisa e o planejamento como ferramentas essenciais para melhorar a educação. O INEP e o CBPE foram exemplos de suas iniciativas para promover uma abordagem mais científica e estruturada.
- **Qualidade e Formação**: A CAPES exemplificou seu compromisso com a qualidade do ensino superior e a formação de pessoal qualificado, refletindo suas prioridades em elevar os padrões educacionais no Brasil.

Essas instituições ajudaram a concretizar a visão de Anísio Teixeira para uma educação superior mais organizada, de alta qualidade e alinhada com as necessidades do país.

Assim, as instituições que Teixeira influenciou ou ajudou a fundar continuam a desempenhar papéis críticos no sistema educacional brasileiro, preservando e expandindo o legado de suas ideias e ações. Sua abordagem visionária e prática para a educação deixou um impacto duradouro, evidenciado pela persistência e pela evolução dessas instituições ao longo das décadas. Se o CBPE não resistiu ao tempo, o INEP e a CAPES estão presentes. Ambas as instituições têm resistido e se adaptado às mudanças políticas, econômicas e sociais. Atualmente, no cenário educacional brasileiro, o INEP e a CAPES desempenham papéis cruciais para a qualidade e a evolução do ensino superior. A importância dessas instituições é evidenciada por suas funções complementares e pelo impacto significativo que têm sobre a educação superior no país.

Portanto, o posicionamento de Teixeira é de grande relevância na história da educação brasileira, pois ele busca não apenas criticar as deficiências do sistema educacional vigente, mas também propor alternativas inovadoras e contextualizadas que possam contribuir para o avanço cultural e intelectual do país. Sua visão de uma universidade comprometida com a pesquisa, a inovação e a identidade nacional continuam a inspirar debates e reformas no campo da educação no Brasil até os dias de hoje.

O papel de Anísio Teixeira como líder de um grupo político-educativo que buscava intervir no sistema educacional brasileiro é fundamental para entender sua influência e impacto no campo da educação. Ele não apenas liderou iniciativas dentro do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), o prédio situado na rua Voluntários da Pátria, no bairro de Botafogo da cidade do Rio de Janeiro, onde se situa o CCJP da UniRio se configura como memória da existência do Centro para quem conhece a história, e seus Centros Regionais, mas também utilizou estratégias políticas para avançar em suas propostas de reforma educacional.

Por meio de impressos, como artigos, ensaios e relatórios, Anísio Teixeira e seus colaboradores buscaram legitimar seus projetos e ideias, apresentando argumentos fundamentados e propostas concretas para melhorar o sistema educacional brasileiro. No entanto, sua intervenção não se limitou apenas ao âmbito político-educacional; também enfrentou a política partidária, pois enfrentar as batalhas e desafios requeridos para implementar mudanças significativas no sistema educacional muitas vezes exigia o apoio e a influência política. A eficácia de suas propostas estava profundamente interligada com a rede de sociabilidade que Teixeira construiu e mobilizou. De acordo com o conceito de rede de Norbert Elias, o sucesso na implementação de mudanças significativas no sistema educacional não dependia apenas das ideias e argumentos apresentados, mas também das relações de poder e influência que esses indivíduos e grupos conseguiram estabelecer e manter. Enfrentar as batalhas e desafios requeridos para promover reformas educacionais exigia o apoio e a influência política, e a habilidade de Teixeira em articular e negociar dentro dessas redes foi crucial para a concretização de suas propostas. A sua capacidade de formar alianças e mobilizar apoio através de uma complexa teia de relações sociais e políticas foi fundamental para superar os obstáculos e avançar na transformação do sistema educacional brasileiro.

Portanto, a intervenção de Anísio Teixeira no sistema educacional brasileiro foi marcada por uma combinação de estratégias políticas e educacionais, visando promover mudanças significativas e duradouras na educação do país.

Este estudo é uma contribuição ao campo da História da Educação para se pensar o ensino superior e a universidade, aqui trazidos à luz do pensamento de Anísio Teixeira no seu tempo. Com isso esperamos ser frutífero para lançar novas luzes e contribuir para a discussão sobre a Educação, especialmente nesse nível de ensino e a instituição universitária no Brasil de hoje.

Este estudo, se configura como uma contribuição para o campo, oferecendo novas abordagens que podem impulsionar e orientar futuros trabalhos acadêmicos e pesquisas sobre o tema.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA Jr. A. *Problemas do Ensino Superior*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1956.

ARAÚJO, Marta Maria de.; BRZEZINKI, Iria. (Orgs.). *Anísio Teixeira na direção do Inep*: Programa para a reconstrução da Nação Brasileira. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. P.51-58.

ARMOUND, Erika Fonseca. *Estudantes mães: políticas e ações de assistência estudantil da/na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO*. Dissertação (Mestrado em Educação), PPGEdu-UNIRIO. Rio de Janeiro, 2021.

BARROS, A. N. de; CARRIERI, A. de P. *Ensino superior em Administração entre os anos 1940 e 1950: uma discussão a partir dos acordos de cooperação Brasil-Estados Unidos*. Cad. EBAPE.BR, v. 11, nº 2, artigo 3, Rio de Janeiro, Jun. 2013, p.256–273.

BARROS, E. L. de, *O Brasil de 1945 a 1964.* 4ª. Ed, São Paulo: Contexto, 1994.

BENEVIDES, M. V. *O governo Kubitschek: a esperança como fator de desenvolvimento.* In: GOMES, A. de C. (org) *O Brasil de JK.* 2ª. edição, Rio de Janeiro: Editora FGC, 2002, p. 21 – 38.

BENJAMIN, Harold R. W. *A Educação Superior nas Repúblicas Americanas.* Brasil: Editora Fundo de Cultura, 1965.

BERETA, Cristiani; DALLABRIDA, Noberto; CLARINO, Juliana M.S. A Perspectiva de Jayme de Abreu sobre a reforma do Ensino Secundário no contexto do CBPE entre 1955 e 1964. In: *VIII Colóquio "Ensino Médio, História e Cidadania".* Florianópolis, 2013.

BOTELHO, André. Uma sociedade em movimento e sua intelligentsia: apresentação. In: BOTELHO, André; BASTOS, Elide Rugai; BÔAS, Glaucia Villas(orgs.). *O moderno em questão:* a década de 1950 no Brasil. Rio de Janeiro: Topbooks, 2008, p. 15-23

BORTOLOTI, Karen F. da S.; CUNHA, Marcus Vinícius da. Anísio Teixeira: Pioneiro do Pragmatismo no Brasil. *V Congresso Internacional de Filosofia e Educação (CINFE).* Anais. Caxias do Sul – RS: 2010.

BLOCH, Marc. *Apologia da História ou O ofício de historiador*. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BRASIL. *LEI Nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961*. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html

BRASIL, *DECRETO Nº 37.608, DE 14 DE JULHO DE 1955*. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-37608-14-julho-1955-336008-publicacaooriginal-1-pe.html

BRASIL, *DECRETO Nº 29.741, DE 11 DE JULHO DE 1951.* Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-29741-11-julho-1951-336144-publicacaooriginal-1-pe.html

BRASIL, *DECRETO Nº 19.851, DE 11 DE ABRIL DE 1931.* Disponível em: http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html

BRASIL. *DECRETO Nº 11.530, DE 18 DE MARÇO DE 1915. Disponível em:*

https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-11530-18-marco-1915-522019-republicacao-97760-pe.html

BRASIL. *DECRETO Nº 8.659, DE 05 DE ABRIL DE 1911. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8659-5-abril-1911-517247-publicacaooriginal-1-pe.html*

BRASIL. *DECRETO Nº 3.890, DE 1º DE JANEIRO DE 1901. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-3890-1-janeiro-1901-521287-publicacaooriginal-1-pe.html*

BURKE, Peter. *A Escola dos Annales (1929-1989): A revolução da historiografia;* tradução Nilo Odalia. – São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1997.

CALDEIRA, Ana Paula Sampaio, *O bibliotecário perfeito: o historiador Ramiz Galvão na Biblioteca Nacional*. Tese de doutorado. Rio de Janeiro: FGV, 2015.

CAMBI, Franco. Ativar a memória para compreender o presente. In:_____. *História da Pedagogia.* São Paulo: Fundação Editora da UNESP (FEU), 1999. p. 35-37.

CARNEIRO, M. A. A LDB fácil: Leitura crítico-compreensiva artigo a artigo. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 1-25, 2006.

CERTEAU, M. de. *A invenção do cotidiano: 1.artes de fazer.* 12. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

CHARLES, Christophe.; VERGER, Jacques. História das Universidades. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1996.

CHARTIER, Roger. *A História Cultural*: entre práticas e representações. Lisboa: Difel, 1990.

CHAVES. Miriam Waidenfeld. A afinidade eletiva entre Anísio Teixeira e John Dewey. In: *Revista Brasileira de Educação.* nº 11, p. 86-98, mai/jun/jul/ago, 1999.

COSTA, Nailda Marinho. Os arquivos escolares como fonte para a história da educação. *Revista Brasileira de História da Educação*, n.10, p. 193-220, jul/dez, 2005.

COSTA, Nailda Marinho. *A Escola Profissional para o sexo feminino através da imagem fotográfica.* Tese de doutorado. UNICAMP, Campinas/SP, 2003.

COSTA, Nailda Marinho da; DIEGUEZ, Priscila. Feminismo em revista: a União Universitária Feminina nas páginas do periódico Jornal das Moças (década de 1950). *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*, Brasil, n. 79, p. 69-86, ago. 2021.

CUNHA, Luiz Antônio*. A Universidade Temporã:* o ensino superior, da Colônia à Era Vargas. 3. Ed. São Paulo: Editora Unesp, 2007.

CUNHA, Luiz Antônio*. A Universidade Reformanda:* o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior. 2. Ed. São Paulo: Editora Unesp, 2007.

_____. *A Universidade Crítica:* o ensino superior, na república populista. 3. Ed. São Paulo: Editora Unesp, 2007.

_____. Ensino Superior e Universidade no Brasil. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FILHO, Luciano Mendes de Faria; VEIGA, Cyntia Greive. *500 anos de Educação no Brasil*. 5ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

_____. *Educação e desenvolvimento social no Brasil.* Rio de Janeiro, F. Alves, 1988.

CUNHA, Marcus Vinicius da. John Dewey e o pensamento educacional brasileiro: a centralidade da noção de movimento. In: *Revista Brasileira de Educação,* nº 17, p. 86-99, mai-ago, 2001.

DALBOSCO, Claudio Almir.; MENDONÇA, Samuel. Teorias da democracia em John Dewey: exigências formativas da cooperação social. In: *Revista Brasileira de Educação,* nº 25, p. 01–17, 2020.

DAVID, Juliana Vital A. *Pela Criança, para a família: A intervenção científica no espaço privado através do SOHM (1934-1939)*. Dissertação de mestrado. Rio de Janeiro: PROPED- UERJ, 2012.

DE PAULA, M. De F. C. *A educação superior no Brasil: perspectiva histórica e panorama atual.* In: Gasparello, A. M. e Villela, H. de O. S. *Educação na História: intelectuais, saberes e ações instituintes*. 1ª. ed., Rio de Janeiro: Mauad X, 2016, p.117 – 136.

DEWEY, John. *Vida e Educação*. 8ª ed. Tradução de Anísio s. Teixeira. São Paulo: Edições melhoramentos, 1973.

DIEGUEZ, Priscila. *Lugar de mulher é na sala de aula ou na cozinha? A inserção feminina no ensino superior durante os Anos Dourados: um olhar através do Jornal das Moças*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO, Rio de Janeiro, 2019.

DOSSE, François. *A História em migalhas:* dos Annales à Nova História. São Paulo: Brasiliense, 1981.

DUBY, Georges. *A história continua.* Rio de Janeiro: Zahar, 1993.

ELIAS, N. *A Sociedade dos Indivíduos.* Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

FÁVERO, Maria de Lourdes. *Universidade do Brasil*: das origens à construção. 2ª ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2010.

_____. A universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. In: *Educar.* Curitiba: Editora UFPR, n. 28, p. 17-36, 2006.

FÁVERO, Osmar. (org.): *A Educação nas constituintes brasileiras 1823-1988*. 3. ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2005. – (Coleção memória da educação).

FALCON, Francisco. *História Cultural – uma nova visão sobre a sociedade e a cultura.* Rio de Janeiro: Campus, 2002.

FERREIRA, Jorge.; DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. (orgs.) *O Brasil Republicano: O tempo da experiência democrática – da democratização de 1945*

ao golpe civil-militar de 1964. 5º edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

FERREIRA, Marieta de Moraes. O ensino da história na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil. História, Ciências, Saúde – Manguinhos, Rio de Janeiro, v.19, n.2. abr.-jun., p.611-636.

GATTI JR, Décio. A história do ensino de história da educação no Brasil: aspectos teórico- metodológicos de uma pesquisa (1930-2000). *História da Educação*, ASPHE/FAE/UFEPEL, Pelotas, v.12, n.26 p.219-240, set/dez, 2008.

GINZBURG, Carlo. *O fio e os rastros*. Tradução por Rosa Freire d'Aguiare Eduardo Brandão. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

_____. *O queijo e os vermes: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela Inquisição.* 3. ed. São Paulo: Cia. das Letras, 2005.

_____. *Mitos, emblemas, sinais:* morfologia e história. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GHIRALDELLI Jr., P. *História da Educação.* 2ª. edição rev., São Paulo: Cortez, 2000.

GOMES, Angela de Castro; HANSEN, Patrícia Santos (orgs.). *Intelectuais mediadores:* práticas culturais e ação política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

GOMES, Angela de Castro (org); O Brasil de JK. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas/CPDOC, 1991.

GOUVÊA, Fernando. *Anísio Teixeira e o Conselho de Educação Superior nas Repúblicas Americanas.* Jundiaí – SP: Paco Editorial, 2018.

_____. Entre os dois brasis: estudos e publicações do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais nos anos 1950 e 1960*. VI Congresso Brasileiro de História da Educação: Invenção, Tradição e Escritas da Historia da Educação no Brasil*. Anais. Vitória- ES: 2011.

_____. *Tudo de novo no front:* o impresso como estratégia de legitimação do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (1952-1964). Tese de Doutorado- PUC-Rio, Rio de Janeiro, 2008.

_____. Entre redes e rendas: a tessitura do INEP como lugar de memória (1952-1964). *Revista Contemporânea* – publicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), nº 1, setembro, 2006.

_____.; LEITE FILHO; Aristeo; SANTOS, Pablo S. Bispo dos. Quando os documentos falam... ouve-se até o silêncio: entre relatórios, decretos e manuscritos, a gestão de Anísio Teixeira no INEP/CBPE (1952-1964). In: MENDONÇA, Ana Waleska P.C. Mendonça; XAVIER, Libânia Nacif. *Por uma política de formação do magistério nacional:* o INEP/MEC dos anos 1950/1960. Brasília: INEP/MEC, 2008, p. 39-60.

HOBSBAWM, E. J. *Era dos extremos: o breve século XX: 1914 – 1991.* São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

Konder, Leandro. O currículo mortis e a reabilitação da autocrítica. In: Presença, nº 1, novembro de 1983, p. 125-130.

KORNIS, Mônica Almeida. *Sociedade e cultura dos anos 50.* In: O Brasil de JK. Disponível em: http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/JK/artigos/Sociedade/Anos1950

KUBITSCHEK, Juscelino. Mensagem nº 128 [Brasília, 21 de abril de 1960]. In: CARTA': falas, reflexões, memórias / informe de distribuição restrita do Senador Darcy Ribeiro. Brasília / Distrito Federal: Gabinete do Senador Darcy Ribeiro, 1995, nº 14, p. 255-258.

LE GOFF, Jacques. A visão dos outros: um medievalista diante do presente. In: CHAUVEAU, Agnès e TÉTART, Philipe (orgs.). *Questões para a história do presente.* Bauru-SP: EDUSC, 1999.

_____. (org). Documento/Monumento. In: *Memória- História*. Enciclopédia Einaude. v. 1, Lisboa: Imprensa Nacional, Casa da Moeda, 1985.

LIMA, Janaina Emanuele Ramires. Vargas e o Estado Novo (1937-1945). Monografia (Trabalho de conclusão de curso em Bacharelado em História) – Universidade Federal de Alagoas, Instituto de Ciências Humanas, Comunicação e Artes. Maceió, 2023.

LIMA, Cecília Neves. *A formação de professores no Distrito Federal*: os cursos da Divisão de Aperfeiçoamento do Magistério (DAM/CBPE/INEP) nos anos de 1955 a 1964. Dissertação (Mestrado em Educação), PPGEdu-UNIRIO. Rio de Janeiro, 2008.

LOMBARDI, José Claudinei; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (Orgs.) *Fontes, História e Historiografia da Educação.* Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

LOPES, Sonia de Castro. *Oficina de Mestres*: história, memória e silêncio sobre a Escola de Professores do Instituto de Educação do Rio de Janeiro (1932-1939). Rio de Janeiro: DP&A/Faperj, 2006.

LOUREIRO, Felipe Pereira. Varrendo a democracia: considerações sobre as relações políticas entre Jânio Quadros e o Congresso Nacional. In: *Revista Brasileira de História.* São Paulo, v. 29, nº 57, p. 187-208 – 2009.

MAGALDI, Ana Maria de M. *A quem cabe educar? Notas sobre as relações entre esfera pública e a privada nos debates educacionais dos anos de 1920-1930.* Revista Brasileira de História da Educação. N°5, 2003. P. 213-231.

_____. *Família, escola e civilização: representações e práticas (anos 1930/1950).* Projeto apresentado ao CNPq (Seleção – Bolsa de Produtividade). Rio de Janeiro, 2011.

_____; DAVID, Juliana Vital Abreu. Prevenindo o *professor-problema*: o impresso como estratégia de divulgação da higiene mental e de formação do professor na sociedade brasileira (anos 1930). In: CARDOSO, Tereza, Fachada Levy (org.). *História da profissão docente no Brasil e em Portugal*. Rio de Janeiro: Mauad X – FAPERJ, 2014. P.173-188

MACEDO, Roberta de Barros do Rego. *O Instituto de Pesquisas Educacionais do Distrito Federal nos Anos de 1930.* Tese (Doutorado em Educação), Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2013.

MATTOS, Hebe; BESSONE, Tânia; MAMIGONIAN, Beatriz G. *Historiadores pela democracia: o golpe de 2016 e a força do passado*. São Paulo, Alameda, 2016.

MENDONÇA, Ana Waleska P. C. Reconstrução da escola e formação do —magistério nacional: as políticas do Inep/CBPE durante a gestão de Anísio Teixeira (1952-1964). In: MENDONÇA, Ana Waleska P. C; XAVIER, Libânia Nacif (orgs.). *Por uma política de formação do magistério nacional:* o INEP/MEC dos anos 1950/1960. Brasília: INEP/MEC, 2008, p. 75-126.

_____.; XAVIER, Libânia Nacif (orgs.). *Por uma política de formação do magistério nacional*: o INEP/MEC dos anos 1950/1960*.* Brasília: INEP/MEC, 2008.

_____. *Anísio Teixeira e a Universidade de Educação*. Rio de Janeiro: ed. UERJ, 2002.

_____. A Universidade no Brasil. In: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.* Mai/Jun/Jul/Ago 2000 Nº 14.

NUNES, Clarice; CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Historiografia da Educação e Fontes. In: GONDRA, José Gonçalves (Org.) Pesquisa em História da Educação no Brasil. Rio de Janeiro: DP&A, 2005, p. 17-62.

NUNES, Clarice. *Anísio Teixeira:* A poesia da ação. Bragança Paulista: EDUSF, 2000.

_____. Gestão democrática da educação dos anos 1930: questão polemica. São Paulo*: Em Perspectiva*, v. 7(1). Jan/mar. 1993.

PINHEIRO, Fabrícia Lopes. *O Serviço de Orientação Psicopedagógica e as professoras da Escola Guatemala:* Um estudo sobre uma experiência educativa na década de 1950. Dissertação (Mestrado em Educação), PPGEdu-UNIRIO. Rio de Janeiro, 2017.

PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). *Fontes Históricas*. São Paulo: Contexto, 2008.

Ribeiro, Mária Bruna Pereira, 1987- A mudança da capital em debate nos artigos da Revista Brasileira de Geografia e do Boletim Geográfico (1938-1964). Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Geografia.

RIBEIRO, Darcy. *A universidade necessária.* 4ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982. 307 p.

_____. Carta aos professores. In: *CARTA': falas, reflexões, memórias / informe de distribuição restrita do Senador Darcy Ribeir*o. Brasília / Distrito Federal: Gabinete do Senador Darcy Ribeiro, 1995, nº 14, p. 251-253.

_____. Dr. Anísio. In: *CARTA': falas, reflexões, memórias / informe de distribuição restrita do Senador Darcy Ribeiro*. Brasília / Distrito Federal: Gabinete do Senador Darcy Ribeiro, 1995, nº 14, p. 33-36;

_____. _____. In: TEIXEIRA, Anísio. *Educação não é privilégio.* Edição organizada e comentada por Marisa Cassim. 5ª ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1994, p. 07-11 (Primeira edição, 1957).

_____ et al. Memorial da Comissão de Planejamento. In: *CARTA': falas, reflexões, memórias / informe de distribuição restrita do Senador Darcy Ribeiro.* Brasília / Distrito Federal: Gabinete do Senador Darcy Ribeiro, 1995, nº 14, p. 237-243.

_____. Prólogo: o nascimento da UnB. In: *CARTA': falas, reflexões, memórias / informe de distribuição restrita do Senador Darcy Ribeiro.* Brasília / Distrito Federal: Gabinete do Senador Darcy Ribeiro, 1995, nº 14, p. 07-11.

_____. *UnB:* invenção e descaminho. Rio de Janeiro: Avenir, 1978. 139 p. (Coleção Depoimentos Volume III).

ROMANELLI, O. de O. *História da Educação no Brasil (1930/1973).* 15ª. ed., Petrópolis: Vozes, 1993.

SANTOS, Bruna Magalhães dos. *Mulheres no espaço prisional: desafios e possibilidades para o acesso ao ensino superior*. Dissertação (Mestrado em Educação), PPGEdu-UNIRIO. Rio de Janeiro, 2022.

SAVIANI, Dermeval. A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas. 12º edição. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

_____. *História das ideias pedagógicas no Brasil.* Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

_____. Breves considerações sobre fontes para a história da educação. In: Revista HISTEDBR on- line, Campinas, n. especial p. 28-35, ago. 2006.

_____. Breves considerações sobre fontes para a história da educação. In. LOMBARDI, José Claudinei; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. *Fontes, história e historiografia da educação.* Campinas (SP): Autores Associados, 2004, p. 1-12.

SALGADO, Clóvis. Exposição de Motivos, nº 492. In: CARTA': falas, reflexões, memórias / informe de distribuição restrita do Senador Darcy Ribeiro. Brasília / Distrito Federal: Gabinete do Senador Darcy Ribeiro, 1995, nº 14, p. 245-249.

SCHERER, Vicente. Memorial dos bispos gaúchos ao Presidente da República sobre a Escola Pública Única. Petrópolis: Vozes – v.52 – maio 1958, p. 362-364,1958.

SCHWARTZMAN, Simon. *Formação da comunidade científica*. São Paulo: Companhia Editora Nacional; Rio de Janeiro: Finep, 1979.

SEPULVEDA, José Antonio Miranda. Articulação entre Anísio Teixeira e San Tiago Dantas na tramitação da primeira LDB. *ANPED*, Rio de Janeiro, 2012.

SMOLKA. Ana Luiza Bustamante; MENEZES, Maria Cristina (orgs.). *Anísio Teixeira 1900 – 2000:* Provocações em Educação. Campinas – SP:Universidade são Francisco, 2000 (Coleção memória da Educação).

SIRINELLI, Jean-François. Os Intelectuais. In: RÉMOND, René (org.). *Por uma história política.* 2. Ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003, p. 231-270.

STEPHANOU, Maria e BASTOS, Maria Helena Camara. História, Memória e História da Educação. In: *Histórias e Memórias da educação no Brasil*, vol. III. 3.ed. Petrópolis, RJ, Vozes, 2009. p. 416-429.

VEIGA-NETO, Alfredo**.** É preciso ir aos porões. *Revista Brasileira de Educação.* Rio de janeiro, v.17,n.50, p.267-492, maio/ago. 2012.

VEIGA, C. G. *História da Educação.* São Paulo: Ática, 2007.

VIANA FILHO, Luiz. *Anísio Teixeira*: a polêmica da educação. 3. ed. São Paulo: ed.UNESP; Salvador: ed. UFBa, 2008.

VIDAL, Diana Gonçalves. Apresentação Arquivos Escolares: desafios à prática e à pesquisa em história da educação (Dossiê). In: *Revista brasileira de história da educação,* nº 10 jul./dez. 2005.

_____; PAULILO, André L. Projetos e estratégias de implementação da Escola Nova na capital do Brasil (1922-1935). In. MAGALDI, A.M.; ALVES, C.; GONDRA, J. G. (orgs) *Educação no Brasil:* história, cultura e política*.* Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

XAVIER, Libânia Nacif. A reforma do ensino no Distrito Federal (1930-1935): experimentalismo e liberalismo em Anísio Teixeira. *Cadernos de história da educação* – n. 6 – jan./dez. 2007.

XAVIER, M. E. S. P. *Capitalismo e escola no Brasil: a constituição do liberalismo em ideologia educacional e as reformas do ensino (1931 – 1961)*. Campinas, SP: Papirus, 1990. Cap. II, III e Considerações Finais. p. 57 -179.

_____.; SCELZA, Cesar. As publicações do CBPE e sua importância para a pesquisa educacional no Brasil. *III Congresso Brasileiro de História da Educação: Escolar em Perspectiva Histórica***.** Anais. Paraná, 2004.

_____*. O Brasil como Laboratório:* educação e ciências sociais no projeto dos centros brasileiros de pesquisas educacionais CBPE/INEP/MEC (1950/1960). Bragança Paulista: IFAN/CDAPH/EDUSF, 1999.

_____. Regionalização da pesquisa e inovação pedagógica: os Centros de Pesquisas Educacionais do Inep (1950- 1960). In*: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos,* Brasília, v. 80, nº 194, p 81-92, jan/abr. 1999 a.

Fontes documentais

DIÁRIO DE NOTÍCIAS. Corrigindo uma omissão: o projeto de diretrizes cria educação unificada. *Diário de Notícias*. Rio de Janeiro, 14 abr. 1960.

Discurso de Posse. Arquivo pessoal de Anísio Teixeira. Acervo CPDOC-FGV, Rio de Janeiro, 1952.

Relatório de Anísio Teixeira. Arquivo pessoal de Anísio Teixeira. Acervo CPDOC-FGV, Rio de Janeiro, 1935.

TEIXEIRA, Anísio. *Educação e Universidade.*2. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2010. (Coleção Anísio Teixeira).

_____*.* A função das universidades*.* Discurso proferido por ocasião da inauguração solene dos cursos da Universidade do Distrito Federal, em 31 de julho de 1931. In: TEIXEIRA, Anísio. *Educação e Universidade.*2. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2010. (Coleção Anísio Teixeira).

_____*. Educação e o mundo moderno*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1977.

_____*. Educação no Brasil*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1969.

_____*. O ensino Superior no Brasil: Análise e Interpretação de sua Evolução até 1969.* Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1969.

_____. A nova lei de diretrizes e bases: um anacronismo educacional? In: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, vol. 33, nº 76, outubro-dezembro, 1959.

_____. *A universidade e a liberdade humana*. S.l.: Ministério de educação e cultura. Departamento de imprensa nacional. n. 68, 1954.

_____. Interpretação do artigo 15 da Lei de Diretrizes e Bases. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.81, fev. 1968. p.3-9.

_____. Carta a San Tiago Dantas, Rio de Janeiro, 21 jul. 1959.

_____. Meia vitória, mas vitória. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v.37, n.86, abr./jun. 1962. p.222-223.

_____. *A universidade e a liberdade humana*. S.l.: Ministério de educação e cultura. Departamento de imprensa nacional. n. 68. 1954.

_____. Aspectos da reconstrução da universidade latino-americana. Originalmente publicado na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, n.115, p.55-67, jan-mar. 1967.

_____. *A educação e a crise brasileira*. Apresentação: Marcos Cézar de Freitas. Prefácio: Alberto Venâncio Filho. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2005ª. 420 p. (Coleção Anísio Teixeira, v. 5).

APÊNDICE 1 - Eixos temáticos do CBHE

ANO	EDIÇÃO	EIXOS TEMÁTICOS
2000	I	Estado e Políticas Educacionais; Fontes, Categorias e Métodos; Gênero e Etnia; Imprensa Pedagógica; Instituições Educacionais; Pensamento educacional; Processos e Práticas Educativas; Profissão Docente.
2002	II	História Comparada da Educação; História dos Movimentos Sociais na Educação Brasileira; Culturas Escolares e Profissão Docente no Brasil; Intelectuais e Memória da Educação no Brasil; Relações de Gênero e Educação Brasileira; Estado, Nação e Etnia na História da Educação; Processos Educativos e Instâncias de Sociabilidade;
04	III	Arquivos, fontes, historiografia; Estudos Comparados; Políticas Educacionais e Modelos Pedagógicos; Cultura escolar e Práticas Educacionais; Profissão Docente; Gênero, Etnia e Educação Escolar; Movimentos Sociais e Democratização do Conhecimento; Ensino de História da Educação.
2006	IV	Políticas Educacionais e Movimentos Sociais; História da Profissão Docente e das Instituições Escolares; Cultura e Práticas Escolares; Gênero e Etnia na História da Educação Brasileira; Historiografia da Educação Brasileira e História Comparada; Intelectuais, Pensamento Social e Educação; Arquivos, Centros de Documentação, Museus e Educação; O Ensino de História da Educação.
2008	V	História da Profissão Docente e das Instituições Escolares Formadoras; O Ensino de História da Educação; Fontes e Métodos em História da Educação; Cultura e Práticas Escolares e Educativas; Currículo, disciplinas e Instituições Escolares; Historiografia da Educação Brasileira e História Comparada;

		Movimentos Sociais, Geração, Gênero e Etnia na História da Educação; Políticas Educacionais, Intelectuais da Educação e Pensamento Pedagógico;
VI	2011	Etnias e Movimentos Sociais; História das Instituições e Práticas Educativas; História das Culturas e Disciplinas Escolares; História da Profissão Docente; Impressos Intelectuais e História da Educação; Estado e Políticas Educacionais na História da Educação Brasileira; O Ensino de História da Educação; Fontes e Métodos da Educação; Patrimônio Educativo e Cultura Material Escolar.
VII	2013	Estado e Políticas Educacionais na História da Educação Brasileira; Etnias e Movimentos Sociais; Fontes e Métodos da Educação; História da Educação das Crianças, Jovens e Adultos no Brasil; História da Profissão Docente; História das Culturas e Disciplinas Escolares; História das Instituições e Práticas Educativas; Impressos Intelectuais e História da Educação; O Ensino de História da Educação; Patrimônio Educativo e Cultura Material Escolar.
VII	2015	Estado e Políticas Educacionais na História da Educação Brasileira; Etnias e Movimentos Sociais; Fontes e Métodos da Educação; História da Educação das Crianças, Jovens e Adultos no Brasil; História da Profissão Docente; História das Culturas e Disciplinas Escolares; História das Instituições e Práticas Educativas; Impressos Intelectuais e História da Educação; O Ensino de História da Educação; Patrimônio Educativo e Cultura Material Escolar.
VIII	2017	Políticas e Instituições Educativas; Intelectuais e Projetos Educacionais; Imprensa e Impressos Educacionais; Formação e Profissão Docente; Educação e Gerações; Disciplinas Escolares e Ensino de História da Educação; Memória e Patrimônio Educativo; Teoria da História e Historiografia da Educação;

		Educação Profissional; Movimentos Sociais, Etnias e Gênero.

Quadro elaborado pela autora.

APÊNDICE 2 - Bibliografia de Anísio Teixeira (1924 a 1971)

1924

TEIXEIRA, Anísio S. A propósito da "Escola Única". *Revista do Ensino*, Salvador, v. 1, n.3, 1924.

_____. Discurso pronunciado por Anísio Teixeira no Colégio Antônio Vieira, em 30 de novembro de 1924. *Diário Oficial do Estado*, Salvador, 2 dez. 1924.

1925

_____. *Anotações de viagem à Europa*. Lisboa: [s.n.], 1925. 54 p.

_____. Festa da árvore. *Boletim de Agricultura*, n. 10-12, p. 37-46, 1925.

_____. Paris é um filho espiritual de Roma. *A Tarde*, Salvador, 20 nov. 1925.

_____. *Programa do ensino da escola elementar urbana do Estado da Bahia*. Salvador:Imprensa Oficial do Estado da Bahia, 1925. 36 p.

1926

_____. O alto sertão da Bahia. *Revista do Instituto Histórico e Geográfico da Bahia*, Salvador, n. 52, p. 295-309, 1926.

1927

_____. *Anotações de viagem aos Estados Unidos*. Navio Pan American: FGV, 1927. 50 p.

_____. *A escola na Bahia*. Salvador: Nova Gráfica, 1927. 463 p.

1928

_____. *Aspectos americanos de educação*. Salvador: Tipografia de S. Francisco, 1928. 166 p. il.

_____. Discurso do encerramento de curso de férias. *A Tarde*, Salvador, 1 fev. 1928.

_____. *O ensino no Estado da Bahia*, 1924/9. Salvador: Imprensa Oficial, 1928.

_____. *Relatório apresentado ao governador do Estado da Bahia, por intermédio do Secretário do Interior, Justiça e Instrução Pública pelo diretor geral da Instrução*. Salvador,1928. 123 p.

1929

_____. *Cultura e trabalho*. Rio de Janeiro, 1929. 10 p.

1930

_____. Por que "Escola Nova"? *Escola Nova*, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 8-26, 1930.

_____. *Boletim da Associação Bahiana de Educação*, Salvador, n. 1, p. 2-30,

1930.

_____. A reconstrução do programa escolar. *Escola Nova*, São Paulo, v. 1, n. 2-3, p. 86-95, 1930.

_____. Sugestões para reorganização progressiva do sistema educacional baiano. *Revista de Educação*, Salvador, v. 11, n. 3, nov. 1930.

1931

_____. *Discurso de posse do Diretor Geral de instrução pública*. Rio de Janeiro, 15 out.1931. 2 p.

1932

_____. Bases para uma organização econômico-financeira da instrução pública. *Boletim de Educação Pública*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1-2, p. 90-94, jan./jun. 1932.

_____. As diretrizes da escola nova. *Boletim de Educação Pública*, Rio de Janeiro, v. 2, n.1- 2, p. 1-24, jan./jun. 1932.

_____. Discurso de posse do Diretor Geral de instrução. *Boletim de Educação Pública*,Rio de Janeiro, v. 2, n. 1-2, p. 75-76, jan./jun. 1932.

_____. Educação e Sociedade. *Boletim de Educação Pública*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3-4,p. 237-253, jul./dez. 1932.

_____. *Lei do fundo escolar* (Dec. nº 3.757 de 3/1/1932, organiza o Fundo Escolar do Distrito Federal e regula a sua aplicação e administração). Rio de Janeiro: Prefeitura do Distrito Federal, Diretoria Geral de Instrução Pública, 1932. 11 p.

_____. *Organização do Instituto de Educação do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Prefeitura do Rio de Janeiro, Diretoria Geral de Instrução Pública, 1932. 25 p.

_____. Reorganização da DGIP e alargamento da compreensão do ensino público a cargo do Distrito Federal. *Boletim de Educação Pública*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1-2, p. 99,jan./jun.1932.

_____. Reorganização do ensino normal e sua transposição para o plano universitário: criação do Instituto de Educação do Rio de Janeiro. *Boletim de Educação Pública*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1-2, p. 110-117, jan./jun. 1932.

_____. O sistema escolar do Rio de Janeiro-DF. *Boletim de Educação Pública*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3-4, p. 307-370, 1932.

1933

_____. O problema de assistência à infância e à criança escolar. *Boletim de Educação Pública*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 7-8, p. 5-20, jul./dez. 1933.

1934

_____. Aspectos da reconstrução escolar no Distrito Federal. *Boletim de Educação Pública*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 9-10, p. 7-13, 1934.

_____. *Educação progressiva*: uma introdução à filosofia da educação. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1934. 210 p. (Coleção BPB; Atualidades pedagógicas, série3, v. 3).

_____. Educação pública: sua organização e administração. *Boletim de Educação Pública*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 11-12, p. 11-483, 1934.

_____. *Em marcha para a democracia, à margem dos Estados Unidos*. Rio de Janeiro: Ed.Guanabara, [1934?]. 195 p. (Biblioteca da Cultura Scientifica. Sociologia política)

_____. *O problema brasileiro de educação e cultura*. Rio de Janeiro: Prefeitura do Distrito Federal, Departamento de Educação, 1934. 36 p.

1935

_____. A função das universidades: discurso em 31/07/1935, como Reitor Interino da Universidade do Distrito Federal, na inauguração dos cursos. *Boletim da Universidade do Distrito Federal*, Rio de Janeiro, n. 1/2, p. 11-24, 1935.

_____. *Notas para a história da educação*: discurso proferido na inauguração dos cursos da Universidade do Distrito Federal. Rio de Janeiro, 1935.

_____. A reclassificação de alunos. *Boletim de Educação Pública*, Rio de Janeiro, v. 3, n.7- 8, p. 61-64, 1935.1936

_____. *Educação para a democracia*. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1936. 236 p. (Coleção BPB; Atualidades pedagógicas, série 3, v. 57).

1943

_____. *O problema brasileiro de educação e cultura*. Rio de Janeiro: Prefeitura do Distrito Federal, 1943. 36 p.

1947

_____. *Autonomia para educação na Bahia*: discurso proferido na Assembleia Constituinte da Bahia. Salvador, 1947.

_____. Autonomia para educação na Bahia. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 29, p. 89-104, jul./ago. 1947.

_____. *Educação e cultura na Constituição do Estado da Bahia*: discurso proferido na Assembleia Constituinte da Bahia. Salvador, 1947.

_____. *Educação e cultura no Projeto de Constituição da Bahia*. Salvador: Imprensa Oficial, 1947. 30 p.

1948

_____. A educação na Bahia. *Estado da Bahia*, Salvador, 20 de maio de 1948.

_____. Informações da Secretaria de Educação sobre prédios escolares em construção. *Diário da Assembleia Legislativa*, Salvador, 2 set. 1948.

_____. Os males do sistema educacional brasileiro. *Diário de Notícias*, Salvador, 19 dez.1948.

_____. Monteiro Lobato. *A Tarde*, Salvador, 6 jul. 1948.

_____. É preciso uma reforma radical no ensino. *Diário de Notícias*, Salvador, 21 dez. 1948.

_____. *Projeto de lei orgânica do ensino*: apresentado à Assembléia Legislativa Estadual, pelo Poder Executivo. Salvador: Imprensa Oficial, 1948. 26 p.

1949

_____. Centro Educacional Carneiro Ribeiro: discurso. *Atualidades Pedagógicas*, v. 1, n.5, p. 16-20, set./out. 1950.

_____. Centro Educacional Carneiro Ribeiro: discurso. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 31, n. 73, p. 78-84, jan./mar. 1959.

_____. *Educação, saúde e assistência no Estado da Bahia em 1948*: relatório. Salvador,1949.

_____. Processo profundo de deformação dos institutos educativos no Brasil. *Formação*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 128, p. 35-42, 1949.

_____. *A revolução dos nossos tempos*: discurso pronunciado na solenidade da instalação do XII Congresso Nacional de Estudantes, na Faculdade de Medicina da Bahia,em 17 de Julho de 1949. Salvador: Imprensa Oficial da Bahia, 1949. 17 p.

1950

_____. *Anteprojeto de lei do ensino médio*. Salvador: Secretaria de Educação e Cultura,1950. 71 p.

_____. *Discurso pronunciado na inauguração do Centro Educacional Carneiro Ribeiro*.[S.l.: s.n., 1950?].

_____. *Relatório apresentado no ano de 1950*. Salvador, 1950. 169 p.

1951

_____. Um presságio do progresso. *Habitat*, São Paulo, v. 4, n. 2, p. 175-177, 1951;

1952

_____. Bases e diretrizes da educação. *Educação*, Rio de Janeiro, n. 36, p. 11-12, abr. 1952.

_____. *A construção de prédios escolares na Bahia entre 1947 a 1951*. Rio de Janeiro: MEC, Serviço de Documentação, 1952. 23 p.

_____. Discurso de posse do Professor Anísio Teixeira no Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 46, p.69-79, 1952.

_____. Rio de Janeiro: Diretoria Geral de Instrução Pública, 1952.

_____. Dissolução ou crescimento da educação? *Formação*, Rio de Janeiro, n. 168, p. 7-6, jul.1952.

_____. Um educador: Abílio Cesar Borges. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 18, n. 47, p. 150-155, jul./dez. 1952.

_____. *Educar para produzir*. Rio de Janeiro: Capes, 1952. 2 p.

_____. Estudo sobre o projeto da Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 18, n. 48, p. 72-123, out./dez.1952.

_____. Expansão ou dissolução? Discurso de posse. *Formação*, Rio de Janeiro, n. 16, jul.1952.

_____. *Expansão ou dissolução?* Discurso de posse de Anísio Teixeira no Inep. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, Serviço de Documentação, 1952. 19 p.

_____. *Expansão ou dissolução? Educação*, Rio de Janeiro, n. 37, p. 26-31, jul. 1952.

_____. A lei de diretrizes. *Formação*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 165, p. 21-24, 1952.

_____. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 18, n. 48, p.280-283, out./dez. 1952.

_____. Notas sobre a educação e a unidade nacional. *Educação*, Rio de Janeiro, n. 38, p.11-18, 1952.

_____. _____. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 18, n. 47, p.33-49, jul./dez. 1952.

_____. A pedagogia de Dewey: esboço da teoria de educação de John Dewey. In: Vida e Educação. São Paulo: Melhoramentos, [1952]. p. 1-31. (Biblioteca de educação; v.13).

_____. *Prioridade número um para a Educação*. Entrevista por Odorico Tavares. Rio de Janeiro: MEC, Serviço de Documentação, 1952. 19 p.

1953

_____. Condições para a reconstrução educacional brasileira. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 49, p. 3-12, jan./mar. 1953.

_____. *A crise educacional brasileira*: conferência. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas,1953. 25 p.

_____. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 50, p.20-43, abr./jun. 1953.

_____. Desagrega a escola primária. *Tribuna da Imprensa*, 6 jan. 1953.

_____. O ensino brasileiro. *Boletim da CBAI*, Rio de Janeiro, v. 7, n. 10, p. 1122-1124,1953.

_____. Romper com a simulação e a ineficiência do nosso ensino. *Formação*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 176, p. 11-16, 1953.

_____. *Sobre o problema de como financiar a educação do povo brasileiro*: bases para discussão. Rio de Janeiro: [s.n,], 1953. 17 p.

_____. Sobre o problema de como financiar a educação do povo brasileiro: bases para discussão do financiamento dos sistemas públicos de educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 52, p. 27-42. out./dez. 1953.

_____. A universidade e a liberdade humana. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 51, p. 3-22, jul./set. 1953.

1954

_____. A crise educacional brasileira. *Cadernos de Cultura*, Rio de Janeiro, n. 68, p. 37-39, 1954.

_____. Diretrizes e bases da educação nacional. *Educação*, Rio de Janeiro, n. 46, p. 30-44, 1954.

_____. *A educação que nos convém*: discurso pronunciado na Escola Brasileira de Administração Pública, Rio de Janeiro, 8 jun. 1954.

_____. A educação que nos convém. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 54, p. 16-33, abr./jun. 1954.

_____. A escola secundária em transformação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 53, p. 3-20, jan./mar. 1954.

_____. Estudo sobre o projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Educação*, Rio de Janeiro, n. 46, p. 30-44, dez. 1954.

_____. O humanismo técnico. *Boletim da CBAI*, Rio de Janeiro, v. 8, n. 2, p. 1186-1187,1954.

_____. A universidade e a liberdade humana. *Os Cadernos de Cultura*, Rio de Janeiro, n.68, p. 3-36, 1954.

_____. Padrões brasileiros de educação [escolar] e cultural. In: CONFERÊNCIA DO MINISTÉRIODA EDUCAÇÃO E CULTURA, 1954, Rio de Janeiro. [*Anais*...]. Rio de Janeiro: MEC, 1954.

_____. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 55, p.3-22, jul./set. 1954.

_____. Sobre o problema de como financiar a educação do povo brasileiro. In:

CONGRESSOBRASILEIRO DE EDUCAÇÃO, 11., Curitiba. [*Anais*...]. Curitiba, jan. 1954.

1955

_____. *A administração pública brasileira e a educação*. Rio de Janeiro, 1955. 26 p.

_____. Bases da teoria lógica de Dewey. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 23, n. 57, p. 3-27, jan./mar. 1955.

_____. Cartas ao professor: mensagens radiofônicas da A.E.E., ao magistério do País. *Educação*, Rio de Janeiro, n. 49, p. 27-28, set. 1955.

_____. Ciência e humanismo. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro,v. 24, n. 60, p. 30-44, 1955.

_____. O espírito científico e o mundo atual. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 23, n. 58, p. 3-25, 1955.

1956

_____. A administração pública brasileira. In: _____. *A educação e a crise brasileira*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1956. p. 100-125. (Coleção B.P.B.; Atualidades pedagógicas, série 3, v. 64).

_____. A administração pública brasileira e a educação. *Anhembí*, São Paulo, v. 23, n. 67, p. 22-41, jun. 1956.

_____. _____. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 63, p.3-23, 1956.

_____. Cartas do professor: mensagens radiofônicas da A.E.E., ao magistério do País. *Revista do Ensino*, Porto Alegre, v. 5, n. 37, p. 2, abr. 1956.

_____. Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*,Rio de Janeiro, v. 25, n. 61, p. 145-149, jan./mar. 1956.

_____. Descentralizar a educação: uma reforma que se impõe. *O Globo*, 7 fev. 1956.

_____. *Educação*: problema de formação nacional. Rio de Janeiro: Inep, 1956. 13 p.

_____. Educação e a crise brasileira. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 61, p. 3-23, jan./mar. 1956.

_____. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1956. 355 p. (Biblioteca

pedagógica brasileira, série 3 ; Atualidades pedagógicas ; v. 64).

_____. A educação e a unidade nacional. In: _____. *A educação e a crise brasileira*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1956. p. 3-51. (Biblioteca pedagógica brasileira,série 3; Atualidades pedagógicas, v. 64).

_____. Educação popular versus educação de elite. *Boletim Informativo da Capes*, Rio de Janeiro, n. 46, p. 1-2, set. 1956.

_____. *Diário de Notícias*, Salvador, 10 out. 1958.

_____. Elaboração da cultura brasileira. *Boletim Informativo da Capes*, Rio de Janeiro, n.40,p. 1-2, mar. 1956.

_____. A escola pública. *Boletim Informativo da Cape*s, Rio de Janeiro, n. 48, p. 1-3,1956.

_____. *A escola pública, universal e gratuita*: conferência pronunciada por ocasião do I Congresso Estadual de Educação de Ribeirão Preto, em Setembro de 1956. Ribeirão Preto: Comissão Executiva, 1956. 45 p.

_____. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 26, n. 64, p.3- 27, out./dez. 1956.

_____. Extensão do ensino primário brasileiro. *Boletim da CBAI*, Rio de Janeiro, v. 10, n.6,

p. 1614-1618, 1956.

_____. O livro brasileiro. *Boletim Informativo da Capes*, Rio de Janeiro, n. 45, p. 1-2, ago.1956.

_____. *A Gazeta*, São Paulo, 8 mar. 1957.

_____. O mito da cultura geral no ensino superior. *Boletim Informativo da Capes*, Rio de Janeiro, n. 41, p. 1-2, 1956.

_____. Novos rumos para o ensino primário: aptidões e inteligência diversificadas exigem variedade de cursos articulados. *Diário de Notícias*, Rio de Janeiro, 24 jun.1956.

_____. Precisa de revisão profunda o sistema educacional brasileiro. *A Gazeta*, São Paulo,14. jun. 1956.

_____. O processo democrático da educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 62, p. 3-16, abr./jun. 1956.

_____. Os processos democráticos da educação nos diversos graus do ensino e na vida extra-escolar. In: CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 12., 1956, Salvador.[*Anais*...]. Rio de Janeiro, 1956. 22 f.

_____. O projeto de lei de diretrizes e bases da educação nacional. In: _____. A educação e a crise brasileira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1956. p. 181-248.(Coleção B.P.B. Atualidades pedagógicas, série 3, v. 64).

_____. Recuperação da escola primária no Brasil. *Diário da Bahia*, Salvador, 18 dez.

1956.

_____. Uma viagem aos Estados Unidos é sempre uma excursão ao futuro. *A Noite*, Rio de Janeiro, 28 mar. 1956.

1957

_____. Bandeirantes. *O Jornal*, Rio de Janeiro, 12 jul. 1957.

_____. Bases para uma programação da educação primária no Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 27, n. 65, p. 28-46, jan./mar. 1957.

_____. Burocracia ditatorial asfixia a educação. *A Tarde*, Salvador, 31 out. 1957.

_____. Centro Regional de Pesquisas Educacionais de Recife. *Boletim Mensal do Cepe*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 5-10, nov. 1957.

_____. Discurso proferido na sessão inaugural do CRPE de Recife. Recife, 1957.

_____. Ciência e arte de educar. *Educação e Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 5,p.22, ago. 1957.

_____. _____. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 28, n. 68, p.3-16, out./dez. 1957.

_____. Ciência e educação. *Boletim Informativo da Capes*, Rio de Janeiro, n. 50, p. 1-3,1957.

_____. *Ciência e humanismo*. Recife: Escola de Engenharia da Universidade do Recife,1957. 50 p. (Publicação; n. 15)

_____. *Educação não é privilégio*. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1957. 146 p.

_____. Errada a organização de novo ensino primário. *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro,14 dez. 1957.

_____. *A escola brasileira e a estabilidade social*. Rio de Janeiro: [s.n.], 1957. 32 f.

_____. A escola brasileira e a estabilidade social. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 28, n. 67, p. 5-29, jul./set. 1957.

_____. La escuelabrasileña y laestabilidad social. *La Educación*, v. 2, n. 8, p. 5-14, oct./dic.1957.

_____. Falsa elite. *Boletim Informativo da Capes*, Rio de Janeiro, n. 60, p. 1-2, nov.1957.

_____. Lei e tradição. *Boletim Informativo da Capes*, Rio de Janeiro, n. 54, p. 1-3, maio,1957.

_____. O livro brasileiro. *A Gazeta*, São Paulo, 8 mar. 1957.

_____. A municipalização do ensino primário. *Revista do Serviço Público*, Rio de Janeiro,v.75, n. 3, p. 347-364, jun. 1957.

_____. A municipalização do ensino primário. *Revista Brasileira de Estudos*

Pedagógicos,Rio de Janeiro, v. 27, n. 66, p. 22-43, abr./jun. 1957.

_____. Palavras proferidas na sessão inaugural do Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Recife. *Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais*, Boletim Mensal, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 5-10, nov. 1957.

_____. Reorganização e não apenas expansão da escola brasileira. *Boletim Informativo da Capes*, Rio de Janeiro, n. 58, p. 1-2, set. 1957.

_____. O senso de público no Rio Grande. *Revista do Ensino*, Porto Alegre, v. 6, n. 44, p.2, maio 1957.

_____. Tradição da legislação discricionária do Estado Novo tornou o sistema educacional brasileiro em simulação. *Diário de Notícias*, Rio de Janeiro, 25 out. 1957.

_____. *Variações sobre o tema da liberdade humana*: discurso de paraninfo proferido na Faculdade Nacional de Filosofia. Rio de Janeiro, 1957.

1958

_____. Os bispos é que se queixaram dele. *Revista da Semana*, Rio de Janeiro, n. 18, 3 de maio 1958.

_____. Desbaratados os recursos públicos para educação. *Estado da Bahia*, Salvador, 17 abr.1958.

_____. Dez anos. *Boletim Informativo da Capes*, Rio de Janeiro, n. 70, p. 1-6, set. 1958.

_____. Educação: problema da formação nacional. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 29, n. 70, p. 21-32, abr./jun. 1958.

_____. Educação e ensino. *Diário de Notícias*, Salvador, 21 set. 1958.

_____. *Educação é um direito*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, [1958]. 166 p.(Biblioteca de Educação, Ciência e Cultura ; 7).

_____. A educação não pode ser um privilégio. *Para Todos*, Rio de Janeiro, n. 47/48, maio1958.

_____. Educação para as massas é exigência da democracia. *O Seminário*, 24 abr. 1958.

_____. Educação e a crise brasileira. *Revista Brasileira de Estudos Políticos*, v. 2, n. 3, p.135-180, jan. 1958.

_____. Ensino ruim: como mudá-lo. *Visão*, São Paulo, 25 abr. 1958.

_____. O ensino secundário. *Boletim Informativo da Capes*, Rio de Janeiro, n. 66, p. 1- 2,maio 1958.

_____. Entrevista: conhecido técnico de educação fala sobre as falhas do ensino secundário. *Diário Popular*, São Paulo, 28 mar. 1958.

_____. Escola pública não é invenção do socialismo nem do comunismo. *O Globo*, Rio de Janeiro, 27 fev. 1958.

_____. Falando francamente. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v.30, n. 72, p. 3-16, out./dez. 1958.

_____. Fraude contra a educação popular. *Leitura*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 10, p. 32- 33,1958.

_____. Governo não hostiliza escola particular: ajuda-a com verbas sempre maiores. *Jornal do Brasil*, Rio de Janeiro, 22 abr. 1958.

_____. Há que virar pelo avesso a filosofia da educação. *Diário da Tarde*, Belo Horizonte,set. 1958.

_____. Os períodos criadores da história e o Museu de Arte Moderna. *Jornal do Comércio*, Rio de Janeiro, 26 jan. 1958.

_____. Péssima qualidade do ensino brasileiro em todos os graus. (Entrevista). *Correio do Ensino Brasileiro*, 6 jun. 1958.

_____. Por uma educação comum do povo brasileiro. *Diário de Minas*, Belo Horizonte,27 ago. 1958.

_____. Por que especialistas de educação? *Educação e Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, v.3, n. 7, p. 5-8, mar./jul. 1958.

_____. *Por que especialistas de educação?* [S.l.: s.n.], 1958. 4 f. Mimeografado.

_____. Por uma educação comum do povo brasileiro. *Diário de Minas*, Belo Horizonte, 27 ago. 1958.

_____. Por uma escola primária organizada e séria para a formação básica do povo brasileiro. *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, 15 abr. 1958.

_____. *Educação e Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, v. 3 , n. 8, p. 139-141, 1958.

_____. Péssima qualidade do ensino brasileiro em todos os graus. *Correio do Ensino Brasileiro*, 6 jun. 1958.

_____. Sem consistência o atual ensino brasileiro. *A Tarde*, Salvador, 17 jan. 1958.

_____. A universidade brasileira é de estilo Rococó. *Para Todos*, Rio de Janeiro, n. 45-46,abr. 1958.

_____. Urgente uma reconstrução educacional. *Diário Carioca*, Rio de Janeiro, 13 jul 1958.

_____. Variações sobre o tema da liberdade humana. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 29, n. 69, p. 3-18, jan./mar. 1958.

_____. Violenta fraude contra a educação. *Última Hora*, Rio de Janeiro, 12 mar. 1958.

1959

_____. Anísio Teixeira analisa Lei de Diretrizes e Bases. *Jornal da Bahia*, Salvador, 15 mar 1959

_____. Centro Educacional Carneiro Ribeiro: discurso. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 31, n. 73, p. 78-84, jan./mar. 1959.

_____. Deitado em berço esplêndido. *Senhor*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 86-88, jan.1959.

_____. Dewey e a filosofia da educação. *Boletim Informativo da Capes*, Rio de Janeiro, n.85, p. 1-2, dez. 1959.

_____. A educação e a constituição de 1946. *Carta Mensal*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 57, p.3-14, dez. 1959.

_____. O ensino cabe à sociedade. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 31, n. 74, p. 290-298, abr./jun. 1959.

_____. O ensino cabe à sociedade (Entrevista). *O Metropolitano*, Rio de Janeiro, 5 abr. 1959.

_____. Escola pública não é apenas escola para o pobre. *Jornal da Bahia*, Salvador, 20 dez. 1959.

_____. Filosofia e educação. *Educação e Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 12, p.9-26, nov. 1959.

_____. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 32, n. 75, p.14-27, jul./set. 1959.

_____. Grave problema do livro didático. *Leitura*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 22, p. 24-25, abr. 1959.

_____. Mas uma vez convocados: manifesto ao povo e ao governo. *Educação e Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 10, p. 5-33, abr. 1959.

_____. Nacionalismo não é só petróleo. *Jornal da Bahia*, Salvador, 19 maio 1959.

_____. A opinião de Anísio Teixeira. *Última Hora*, Rio de Janeiro, v. 8, n. 65, p. 2-3, 11mar. 1959.

1960

_____. Confronto entre a educação superior dos EUA e a do Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 33, n. 78, p. 63-74, abr./jun. 1960.

_____. Conservar a cultura é o dever da escola. *Jornal do Comércio*, Rio de Janeiro, 24jan. 1960.

_____. Editorial. *Educação e Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, v. 7, n. 3, p. 3-13, fev. 1960.

_____. _____. *Educação e Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, v. 8, n. 15, p. 3-8, set.1960.

_____. A Educação comum do homem moderno. *Correio do Senac*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 213. p. 2-3, nov. 1960.

_____. Educação e nacionalismo. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 34, n. 80, p. 205-208, out./dez. 1960.

_____. *Senhor*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 9, p. 47, set. 1960.

_____. A educação particular jamais se caracterizou como sistema renovador. *Diário de Notícias*, Rio de Janeiro, 22 abr. 1960.

_____. Escola particular e escola pública: discriminação social versus integração social. *A Tribuna*, Santos, 26 mar. 1960.

_____. A escola pública promove a igualdade social: a escola privada estimula a discriminação. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 20 fev. 1960.

_____. Estado pode tolerar mas não subvencionar a educação popular. *Diário Popular*, São Paulo, 10 maio, 1960.

_____. Filosofia e educação. *Carta Mensal*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 58, p. 3-14, jan. 1960.

_____. Guardiães e profetas. *Jornal da Bahia*, Salvador, 10/11 jan. 1960.

_____. A nova lei de diretrizes e bases: um anacronismo pedagógico. *Comentário*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 16-20, jan./mar. 1960.

_____. Realidade do nosso ensino – e do projeto. *Visão*, São Paulo, v. 16, n. 15, 22 abr.1960.

_____. Um grande esforço de toda a vida. *Boletim Informativo da Capes*, Rio de Janeiro, n. 96, p. 1-3, nov. 1960.

1961

_____. Custo mínimo da educação primária por aluno. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 35, n. 82, p. 3-5, abr./jun. 1961.

_____. Educação e desenvolvimento. *Educação e Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 16, p. 9-32, jan./abr. 1961.

_____. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 35, n. 81, p.71-92, jan./mar. 1961.

_____. A expansão do ensino superior no Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 36, n. 83, p. 3-4, jul./set. 1961.

_____. Plano de construções escolares de Brasília. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 35, n. 81, p. 195-199, jan./mar. 1961.

_____. Que é administração escolar? In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR, 1., 1961, São Paulo. [*Anais*...] São Paulo: USP, 1961.

_____. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 36, n. 84,p.84-89, out./dez. 1961.

_____. União intelectual das três Américas: entrevista. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 35, n. 82, p. 180-183, abr./jun. 1961.

_____. A universidade americana em sua perspectiva histórica: discurso proferido em Kansas City, na comemoração do centenário dos Land-Grant Colleges e State Universities dos Estados Unidos, em 15 de Novembro de 1961. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 36, n. 84, p. 48-60, out./dez. 1961.

_____. Villa-Lobos nas escolas. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 36, n. 84, p. 186-187, out./dez. 1961.

TEIXEIRA, Anísio et al. Universidade de Brasília. *Anhembi*, São Paulo, v. 43, n. 128, p.259-267, jul. 1961.

TEIXEIRA, Anísio; RAMOS, Jairo; CARDOSO, Fernando Henrique. Universidade de Brasília. *Anhembi*, São Paulo, v. 11, n. 128, p. 259-267, jul. 1961.

1962

_____. Bases preliminares para o plano de educação referente ao Fundo Nacional de Ensino Primário. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 38, n. 88, p. 97-107, out./dez. 1962.

_____. *Centros de treinamento de professores primários*. In: CONFERÊNCIA

SOBRE EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL NA AMÉRICA LATINA, 5-19 mar.1962, Santiago do Chile. [*Anais*...]. Santiago, 1962. 8 p.

_____. O desafio da educação para o desenvolvimento. *Boletim Informativo da Capes*, Rio de Janeiro, n. 124, p. 1-3, 1962.

_____. Discurso na inauguração dos cursos da Universidade do Distrito Federal em 1935. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 37, n. 85, p. 181-188, jan./mar. 1962.

_____. Uma experiência de educação primária integral no Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 38, n. 87, p. 21-33, jul./set. 1962.

_____. Um grande esforço de toda a vida. *Jornal do Comércio*, Rio de Janeiro, 14 jan.1962.

_____. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: um inquérito. *Comentário*, v.3, n. 2, p. 125-127, abr./jun. 1962.

_____. Livro de leitura é introdução à liberdade. *O Metropolitano*, Rio de Janeiro, 17 out.1962.

_____. Meia vitória, mas vitória. *Diário de Pernambuco*, Recife, 13 abr. 1962.

_____. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 37, n. 86, p.222-223, abr./jun. 1962.

_____. A mensagem de Rousseau. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 38, n. 88, p. 3-5, out./dez. 1962.

_____. *Tribuna da Imprensa*, Rio de Janeiro, 14 jul. 1962.

_____. Notas para a história da educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 37, n. 85, p. 181-188, jan./mar. 1962.

_____. *Planejamento a longo prazo das necessidades do ensino superior no Brasil*. Rio de Janeiro: Capes, 1962. 45 p.

_____. Reforma do selvagem humano? *Boletim Informativo da Capes*, Rio de Janeiro, n.120, p. 1-2, nov. 1962.

_____. Revolução e educação. *Diário de Notícias*, Rio de Janeiro, 2 set. 1962.

_____. Sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação. *Diário de Notícias*, Rio de Janeiro, 25, 27/28 fev., 5 mar. 1962.

_____. Supremacia do formal. *Boletim Informativo da Capes*, Rio de Janeiro, n. 118, p. 1-3, set. 1962.

_____. Valores proclamados e valores reais nas instituições escolares brasileiras. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 37, n. 86, p. 59-79, abr./jun.1962.

_____. Valores reales y profesadosen política educativa. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 37, n. 86, p. 59-79, abr./jun. 1962.

TEIXEIRA, Anísio et al. Educação para o desenvolvimento e a democracia. *Documenta*, Rio de Janeiro, n. 4, p. 136-142, jun. 1962.

TEIXEIRA, Anísio; RIBEIRO, Darcy. The University of Brasília. *The Educational Forum*, Wisconsin, v. 26, n. 3, parte 1, p. 309-319, mar. 1962.

1963

_____. Estado atual da educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 39, n. 89, p. 8-16, jan./mar. 1963.

_____. Gilberto Freyre, mestre e criador da Sociologia. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 40, n. 91, p. 29-36, jul./set. 1963.

_____. *Mestres do amanhã*. Discurso proferido na sessão do Conselho Internacional de Educação para o Ensino. Rio de Janeiro, ago. 1963.

_____. Mestres de amanhã. In: CONFERÊNCIA DO CONSELHO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO PARA O ENSINO. [*Anais*...] Rio de Janeiro, ago. 1963.

_____. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 40, n. 92, p.10-19, out./dez. 1963.

_____. 1963: ano da educação. *Boletim Informativo da Capes*, Rio de Janeiro, n. 122, p.1-2, jan.1963.

_____. Plano Nacional de Educação. *Boletim Informativo da Capes*, Rio de Janeiro, n. 123, p. 1-3, fev. 1963.

_____. Planos e finanças da educação. *Documenta*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 21, p. 122-131, dez. 1963.

_____. Revolução e educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 39, n. 90, p. 3-7, abr./jun. 1963.

_____. Unidade do Brasil. *Boletim Informativo da Capes*, Rio de Janeiro, n. 132, p. 1-4, nov.1963.

1964

_____. Escola pública é o caminho para a integração social. *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, 8 set. 1964.

_____. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 52, n. 95, p.210-213, jul./set. 1964.

_____. Funções da universidade. *Boletim Informativo da Capes*, Rio de Janeiro, n. 135, p. 1-2, fev. 1964.

_____. Plano e finanças da educação. *Boletim Informativo da Capes*, Rio de Janeiro, n.134, p. 1-2, jan. 1964.

_____. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 41, n. 93, p.6-16, jan./mar. 1964.

_____. A universidade de ontem e de hoje. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 42, n. 95, p. 27-47, jul./set. 1964.

1966

_____. Educação como experiência democrática para cooperação internacional. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 45, n. 102, p. 257-272, abr./jun.1966.

_____. O problema da formação do magistério. *Documenta*, Rio de Janeiro, n. 62, p. 5-15, nov. 1966.

_____. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 46, n. 104, p.278-287, out./dez. 1966.

_____. Sugestões para o planejamento educacional nos Territórios. In: SIMPÓSIO DE ENSINO NOS TERRITÓRIOS, 1966, Rio de Janeiro. [*Anais*...]. Rio de Janeiro: MEC, 1966. 8 p.

1967

_____. Aspectos da reconstrução da Universidade Latino-Americana. *Documenta*, Rio de Janeiro, n. 67, p. 9-23, fev./mar. 1967.

_____. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 47, n. 105, p.55-67, jan./mar.1967.

_____. A Escola Parque da Bahia. In: CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 3.,1967, Salvador. [*Anais*...]. Rio de Janeiro: Inep: 1967. 12 p.

_____. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 47, n. 06, p.246-253, abr./jun. 1967.

_____. A pedagogia de Dewey: esboço da educação de John Dewey. In: DEWEY, John. *Vida e educação*. São Paulo: Melhoramentos, [1967]. p. 9-46. (Biblioteca de educação; 12).

_____. O problema de formação do magistério. In: CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 3., 1967, Salvador. [*Anais*...]. Rio de Janeiro: Inep, 1967. 12 p.

1968

_____. Civilização de massa. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 24 ago. 1968.

_____. A contra-revolução dos jovens. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 10 ago. 1968.

_____. Compreender o presente e participar do futuro. Folha de S. Paulo, São Paulo, 14ago.1968.

_____. A conjuntura do desenvolvimento. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 2 nov. 1968.

_____. De Gaulle e a sociedade de participação. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 19 jun. 1968.

_____. Democracia é o problema. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 14 set. 1968.

_____. *Educação é um direito*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1968. 165 p. (Coleção, cultura, sociedade, educação ; v. 8).

_____. Educação para cada um. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 7 set. 1968.

_____. Educação para o futuro. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 3 ago. 1968.

_____. Encontro com um jovem. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 26 jun. 1968.

_____. Escalada a comunicação humana. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 28 set. 1968.

_____. A grande tradição do nosso tempo. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 30 nov. 1968.

_____. Interpretação do artigo 15 da Lei de Diretrizes e Bases. *Documenta*, Rio de Janeiro, n. 81, p. 3-9, fev. 1968.

_____. Liberdade de pensamento e mudança social. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 29 jun. 1968.

_____. Os limites da força. *Folha de S. Paulo*, 4 jul. 1968.

_____. A longa revolução de nosso tempo. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 49, n. 109, p. 11-26, jan./mar. 1968.

_____. Modelo para reforma da universidade. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 8 jun. 1968.

_____. *Pequena introdução à filosofia da educação*: a escola progressiva ou a transformação da escola. 5. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1968. 150 p. (Coleção cultura, sociedade, educação ; v. 5).

_____. O processo civilizatório. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 23 nov.1968.

_____. Países jovens e países velhos. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 28 set. 1968.

_____. Uma experiência de educação primária integral. In: CONFERÊNCIA

NACIONALDE EDUCAÇÃO, 3., 1967, Salvador. *Anais* ... [Rio de Janeiro]: Inep, 1968. 448p. p.397-475.

_____. Uma perspectiva da educação superior no Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 50, n. 111, p. 21-82, jul./set. 1968.

_____. A rebelião dos jovens. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 2 jun. 1968.

_____. Reflexões sobre a democracia. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 9 nov. 1968.

_____. Russos, americanos e índios. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 19 out. 1968.

_____. Sombras e ameaças. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 14 dez. 1968.

_____. Systems analysis. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 5 out. 1968.

_____. Tecnologia e pensamento. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 26 out. 1968.

_____. Tirania e despotismo da maioria. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 7 dez. 1968.

_____. A universidade e a sua reforma. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 13, 17, 20 e 23 jul.1968.

_____. A universidade em massa? *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 31 ago. 1968.

_____.; ROCHA E SILVA, Maurício. *Diálogo sobre a lógica do conhecimento*.

São Paulo: EDART, 1968, 116 p.

1969

_____. *Educação e o mundo moderno*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1969. 245 p., il. (Coleção cultura, sociedade, educação ; v. 12).

_____. *Educação no Brasil*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1969. 385 p. (Coleção cultura, sociedade, educação, v.3).

_____. Escolas de Educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v.51, n. 114, p. 239-259, abr./jun. 1969.

_____. Tecnologia e pensamento. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 51, n. 113, p. 157-159, jan./mar. 1969.

_____. Resenha do livro "Uma escola diferente". *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 51, n. 113, p. 145-148, jan./mar. 1969.

1970

_____. As escolinhas de arte de Augusto Rodrigues. *Arte e Educação*, Rio de Janeiro, v.1, n. 1, p. 3, set. 1970.

_____. Democracia como forma humana de vida. In: DEWEY, John. *Liberalismo, liberdade e cultura*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1970. p. 5-8.

_____. O pensamento precursor de McLuhan. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 54, n. 119, p. 242-248, jul./set. 1970.

1971

_____. Cultura e tecnologia. *Informativo*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 4, p. 170-200, abr. 1971.

_____. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 56, n. 121, p.12-37, jan./mar. 1971.
_____. Rio de Janeiro: FGV, Instituto de Documentação, 1971. 70 p.
_____. A educação comum do homem moderno. *Arte e Educação*, Rio de Janeiro, v. 1, n.3, p. 13, mar. 1971.
_____. Educação, suas fases e seus problemas. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 56, n. 124, p. 284-286, out./dez. 1971.
_____. Educar para o equilíbrio da sociedade. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 55, n. 122, p. 191-196, abr./jun. 1971.
_____. Ensino humanístico e ensino científico em nosso tempo. *Temas*, São Paulo, v. 1,n. 1, p. 5-12, maio 1971.

Quadro elaborado pela autora.

ANEXO A - DECRETO Nº 19.851, DE 11 DE ABRIL DE 1931[134]

Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferencia, ao systema universitario, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização technica e administrativa das universidades é instituida no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras.

O Chefe do Governo Provisorio da Republica dos Estados Unidos do Brasil, decreta:

TÍTULO I

FINS DO ENSINO UNIVERSITARIO

Art. 1º O ensino universitario tem como finalidade: elevar o nivel da cultura geral, estimular a investigação scientifica em quaesquer dominios dos conhecimentos humanos; habilitar ao exercicio de actividades que requerem preparo technico e scientifico superior; concorrer, emfim, pela educação do individuo e da collectividade, pela harmonia de objectivos entre professores e estudantes e pelo aproveitamento de todas as actividades universitarias, para a grandeza na Nação e para o aperfeiçoamento da Humanidade.

Art. 2º A organização das universidades brasileiras attenderá primordialmente, ao criterio dos reclamos e necessidades do paiz e, assim, será orientada pelos factores nacionaes de ordem psychica, social e economica e por quaesquer outras circumstancias que possam interferir na realização dos altos designios universitarios.

Art. 3º O regimen universitario no Brasil obedecerá aos preceitos geraes instituidos no presente decreto, podendo, entretanto, admittir variantes regionaes no que respeita á administração e aos modelos didacticos.

Art. 4º As universidades brasileiras desenvolverão acção conjuncta em benefício da alta cultura nacional, e se esforçarão para ampliar cada vez mais as suas relações e o seu intercambio com as universidades estrangeiras.

TÍTULO II

CONSTITUIÇÃO DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS

CAPÍTULO I

GENERALIDADES

Art. 5º A constituição de uma universidade brasileira deverá attender ás seguintes exigencias:

I - congregar em unidade universitaria pelo menos três dos seguintes institutos do ensino superior: Faculdade de Direito, Faculdade de Medicina, Escola de Engenharia e Faculdade de Educação Sciencias e Letras;

II - dispôr de capacidade didactica, ahi comprehendidos professores, laboratorios e demais condições necessarias ao ensino efficiente;

III - dispôr de recursos financeiros concedidos pelos governos, por instituições privadas e por particulares, que garantam o funccionamento normal dos cursos e a plena efficiencia da actividade universitaria:

IV - submetter-se às normas geraes instituidas neste Estatuto.

Art. 6º As universidades brasileiras poderão ser creadas e mantidas pela União, pelos Estados ou, sob a fórma de fundações ou de associações, por particulares, constituindo universidades federaes estaduaes e livres.

Paragrapho unico. Os governos estaduaes poderão dotar as universidades por elles

[134] Na transcrição dos documentos manteve-se a escrita em sua forma original

organizadas com patrimonio proprio, mas continuarão obrigados a fornecer-lhes os recursos financeiros que se tornarem necessarios a seu regular funccionamento.

Art. 7º A organização administrativa e didactica de qualquer universidade será instituida em estatutos, approvados pelo Ministro da Educação e Saude Publica, e que só poderão ser modificados por proposta do Conselho Universitario ao mesmo ministro, devendo ser ouvido o Conselho Nacional de Educação.

Art. 8º O Governo Federal, mediante parecer do Conselho Nacional de Educação, poderá realizar accôrdo com os governos estaduaes para a organização de universidades federaes, constituidas de institutos de ensino superior federaes e estaduaes, os quaes continuarão a gosar de personalidade juridica propria e exercerão a actividade universitaria com os recursos financeiros concedidos pelos Governos Federal e estadual, ou por dotações de quaesquer procedencias.

Paragrapho unico. O mesmo accôrdo, em casos especiaes, poderá ser realizado entre governos e fundações privadas, para os effeitos da organização de universidades regionaes federaes.

Art. 9º As universidades gosarão de personalidade juridica e de autonomia administrativa, didactica e disciplinar, nos limites estabelecidos pelo presente decreto, sem prejuizo da personalidade juridica que tenha ou possa ser atribuida pelos estatutos universitarios a cada um dos institutos componentes da universidade.

Paragrapho unico. Nas universidades officiaes, federaes ou estaduaes, quaesquer modificações que interessem fundamentalmente á organizacção administrativa ou didactica dos institutos universitarios, só poderão ser effectivadas mediante sancção dos respectivos governos, ouvido o Conselho Nacional de Educação.

Art. 10. Os direitos decorrentes da personalidade juridica, que forem reconhecidos aos institutos componentes da universidade, só poderão ser exercidos em harmonia e em connexão com os direitos da personalidade juridica que competem á universidade.

Art. 11. Qualquer universidade poderá ampliar a sua actividade didactica pela incorporação progressiva de novos institutos de ensino superior de natureza technica ou cultural, mediante prévia approvação do Conselho Universitario da respectiva universidade.

§ 1º A incorporacção, para ser effectivada dependerá, nas universidades federaes, de decreto do Governo Federal e, nas universidades equiparadas, de acto do Ministro da Educação e Saude Publica, devendo ser ouvido o Conselho Nacional de Educação.

§ 2º Aos particulares que houverem contribuido com donativos para a fundacção ou manutenção de universidade ou de seus institutos poderá ser assegurado pelos estatutos universitarios o direito de verificar a regular applicação dos donativos feitos e de participar, pessoalmente ou por meio de representante junto ao Conselho Universitario, da administração do patrimonio doado.

CAPÍTULO II

EQUIPARAÇÃO DAS UNIVERSIDADES

Art. 12. As universidades estaduaes ou livres poderão ser equiparadas às universidade federaes para os effeitos da concessão de titulos, dignidades e outros privilegios universitarios, mediante inspecção prévia pelo Departamento Nacional do Ensino e ouvido o Conselho Nacional de Educação.

Paragrapho unico. O ministro da Educação e Saude Publica fixará em instrucções especiaes o processo de inspecção prévia, e quaes os elementos minimos de ordem material e financeira necessarios á equiparação.

Art. 13. As Universidades estaduaes e livres equiparadas ficarão sujeitas á fiscalização do Governo Federal, por intermedio do Departamento Nacional do Ensino, que verificará a fiel observancia de todos os preceitos legaes e estatuarios que regem

a organização e o funccionamento da universidade e dos institutos que a compuzerem, solidarios e estrictamente responsaveis pela efficiencia do ensino nelles ministrado.

Paragrapho unico. A equiparação das universidades estaduaes ou livres poderá ser suspensa enquanto não forem sanadas graves irregularidades por ventura verificadas no seu funccionamento, e será cassada por decreto do Governo Federal desde que, mediante prévio inquerito e ouvido o Conselho Nacional de Educação, ficar comprovado que não mais preenchem os seus fins.

TÍTULO III

ADMINISTRAÇÃO UNIVERSITARIA

Art. 14. As universidades serão administradas:

a) por um Reitor;

b) por um Conselho Universitario.

Paragrapho unico. Na universidade haverá uma reitoria, tendo annexa uma secretaria geral, uma secção de contabilidade e quaesquer outros serviços que se fizerem necessarios ao perfeito funccionamento da actividade administrativa universitaria.

CAPÍTULO I

NOMEAÇÃO E ATTRIBUIÇÕES DO REITOR

Art. 15. O Reitor é o orgão executivo supremo da universidade.
Paragrapho unico. Constituem requisitos essenciais para ser provido no cargo:

a) ser brasileiro nato;

b) pertencer ao professorado superior.

Art. 16. O Reitor, nas universidades federaes e estaduaes, será de nomeacção dos respectivos governos, devendo a escolha recahir em nome constante de um lista triplice, organizada em votação uninominal pelo Conselho Universitario.

Paragrapho unico. O Reitor será nomeado pelo prazo de tres annos, podendo ser reconduzido, desde que seja incluido novamente na lista triplice.
Art. 17. A escolha do reitor nas universidades equiparadas será regulada nos sues estatutos, dependendo, porem, a posse efetiva no cargo de prévio assentimento do Ministro da Educação e Saude Publica, que poderá vetar a nomeação quando o candidato não offerecer garantias ao desempenho de tão altas funcções.

Art. 18. Constituem attribuições do Reitor:

I - representar e dirigir a universidade, velando pela fiel observancia dos seus estatutos;

II - convocar e presidir a Assembléa Universitaria e o Conselho Universitario;
III - assignar, conjunctamente com respectivo director do instituto universitario, os diplomas conferidos pela universidade;
IV - administrar as finanças da universidade;
V - nomear, licenciar e demitir o pessoal administrativo da reitoria;
VI - superintender os serviços da secretaria geral e os serviços annexos;
VII - nomear ou contractar professores, de accôrdo com as resoluções do Conselho Universitario;

VII - dar posse aos directores dos institutos da Universidade;
IX - exercer o poder disciplinar;

X - desempenhar todas as demais attribuições inherentes ao cargo de reitor, de accôrdo com os dispositivos estatutarios e com os moldes geraes do regimento universitario.

Art. 19. O reitor submetterá annualmente aos poderes competentes o orçamento da universidade para o anno subsequente, acompanhado de relatorio minucioso sobre a vida universitaria e de uma exposição das medidas reclamadas em benefício do ensino.

Art. 20. O reitor terá direito a uma verba de representação sem prejuizo da remuneracção que lhe couber pelo exercicio do cargo de professor, de cujas funcções ficará dispensado enquanto exercer a reitoria.

Art. 21. O reitor usará nas solemnidades universitarias de vestes talares, com o distinctivo das suas altas funcções estabelecido no regimennto interno da Universidade.

CAPÍTULO II

CONSTITUIÇÃO E ATRIBUIÇÕES DO CONSELHO UNIVERSITARIO

Art. 22. O Conselho Universitario - orgão consultivo e deliberativo da universidade - sob a presedencia do reitor, será constituido:

a) pelos directores dos institutos que compõem a universidade;

b) por um representante de cada um dos institutos a que se refere o art. 5º, item I, eleito pela respectiva congregação;

c) por um representante de associação, que fôr constituida pelos diplomados da universidade em épocas anteriores;

d) pelo presidente do Directorio Central dos Estudantes, a que se refere o art. 107.

§ 1º O Conselho Universitario elegerá o seu vice-presidente, que substituirá o reitor nos seus impedimentos ou, em caso de vacancia, o substituirá enquanto não se proceder á nomeacção do novo reitor.

§ 2º O Conselho Universitario se reunirá ordinariamente, pelo menos, de tres em tres mezes, por convocacção do reitor, e extraordinariamente, com indicação precisa da materia a tratar, quando convocado pelo reitor ou o requererem dous terços dos seus membros.

§ 3º O Conselho Universitario deliberará validamente com a presença da maioria dos seus membros.

§ 4º O comparecimento dos membros do Conselho Universitario, salvo motivo justificado, é obrigatorio e prefere a qualquer serviço do magisterio.

§ 5º Aos professores cathedraticos e estudantes será assegurado o direito de comparecer, pessoalmente, á sessão do Conselho Universitario nos termos do art. 96.

Art. 23. Constituem attribuições do Conselho Universitario:

I - exercer, como orgão deliberativo, a jurisdicção superior da universidade;

II - organizar a lista triplice para o provimento do cargo de reitor;

III - eleger o seu vice-presidente;

IV - elaborar o regimennto interno do conselho e da universidade;

V - approvar os regimentos internos, organizados para cada um dos institutos universitarios, pelos respectivos conselhos technico-adminitrativos;

VI - deliberar sobre quaesquer modificações do Estatuto da Universidade, de accôrdo com os altos interesses do ensino;

VII - approvar modificações dos regulamentos de cada um dos institutos da universidade, attendidas as restrições constantes deste estatuto;

VIII - approvar as propostas dos orçamentos annuaes dos institutos universitarios,

remettidos ao reitor pelos respectivos directores;
IX - organizar o orçamento de despezas da reitoria e suas dependencias, fixando as quotas anuaes com que deve contribuir para esse orçamento cada um dos institutos universitarios;

X - autorizar as despezas extraordinarias não previstas nos orçamentos dos institutos universitarios, que atendam a necessidades do ensino;
XI - approvar a prestacção de contas, de cada exercicio, feita ao reitor pelos directores dos institutos universitarios;

XII - resolver sobre a acceitação de legados e donativos, e deliberar sobre a administração do patrimonio da Universidade;

XIII - autorizar accôrdos entre os institutos universitarios e sociedades industriaes, commerciaes ou particulares para a realização de trabalhos ou pesquizas;
XIV - autorizar o contracto de professores para a realização de cursos nos institutos universitarios;

XV - organizar o quadro dos funccionarios administrativos da reitoria e dos institutos universitarios e autorizar a nomeação de pessoal extranumerario dentro das verbas disponiveis;

XVI - resolver sobre os mandatos universitarios para a realização de cursos de aperfeiçoamento ou de especialização, por iniciativa propria ou por proposta de qualquer instituto da Universidade;

XVII - organizar, de accôrdo com proposta dos institutos da Universidade, os cursos e conferencias de extensão universitaria;

XVIII - deliberar sobre assumptos didacticos de ordem geral e approvar iniciativas ou modificações no regimen do ensino, não determinadas em regulamentos, propostas por qualquer dos institutos da Universidade, attendidas as condições em que se exercita a autonomia universitaria;
XIX - decidir sobre a concessão do titulo de professor *honoris causa*;
XX - criar e conceder premios pecuniarios ou honorificos destinados a estimular e recompensar actividades universitarias;

XXI - deliberar, em gráo do recurso, sobre a applicação de penalidades, de accôrdo com os dispositivos do regimento interno da Universidade;
XXII - deliberar sobre providencias destinadas a prevenir ou corrigir actos de indisciplina collectiva, inclusive sobre o fechamento de cursos e mesmo de qualquer instituto universitario;

XXIIII - deliberar sobre questões omissas deste estatuto ou do regimento interno da Universidade e dos institutos universitarios.

TÍTULO IV

ASSEMBLÉA GERAL UNIVERSITARIA

Art. 24. A assembléa geral universitaria é o organismo constituido pelo conjunto dos professores de todos os institutos universitarios.
Art. 25. A assembléa geral universitaria realizará annualmente uma reunião solemne, destinada:
I - a tomar conhecimento, por uma exposição do reitor, das principaes occurrencias da vida universitaria e dos progressos e aperfeiçoamentos realizados em qualquer dos institutos da universidade.
II - a assistir a entrega dos diplomas de doutor e de titulos honorificos.
§ 1º Na reunião solemne de que trata este artigo, para o qual serão convidadas as altas autoridades da Republica, um dos professores, designado pelo Conselho Universitario, dissertará sobre thema de interese geral, concernente á educação em qualquer dos seus multiplos aspectos.

§ 2º Em casos excepcionaes, o reitor poderá convocar reunião extraordinaria da assembléa geral universitaria para assumpto de alta relevancia, que interesse á vida conjuncta dos institutos universitarios.

TÍTULO V

ADMINISTRAÇÃO DOS INSTITUTOS UNIVERSITARIOS

Art. 26. Os institutos universitarios serão administrados:

a) por um director;

b) por um conselho technico-administrativo;

c) pela Congregação.

Paragrapho unico. A administração dos institutos das universidades estaduaes e livres poderá admitir variantes, estabelecidas nos respectivos regulamentos, no que respeita á existencia do conselho technico-administrativo, á investidura do director e á constituição da Congregação.

CAPÍTULO I

NOMEACÇÃO E ATRIBUIÇÕES DO DIRECTOR

Art. 27. O director dos institutos universitarios, orgão executivo da direcção technica e administrativa dos institutos, será nomeado pelo Governo, que o escolherá de uma lista triplice na qual serão incluidos os nomes de dous professores cathedraticos, eleitos por votacção uninominal pela respectiva Congregação, e o de outro professor do mesmo instituto, eleito pelo Conselho Universitario.

§ 1º O Conselho Universitario, recebida a lista da Congregação e acrescida do nome de sua escolha, deverá enviar a proposta de nomeacção ao Governo dentro do prazo máximo de trinta dias a contar da data em que se verificou a vaga.

§ 2º Si, dentro do prazo acima fixado, não fôr enviada a proposta de que trata o paragrapho anterior, nomeará o Governo o director, escolhendo-o livremente dentre os professores cathedraticos do mesmo instituto.

§ 3º O director terá exercicio pelo prazo de tres annos e só poderá figurar na lista triplice seguinte pelo voto de dous terços da Congregação ou do Conselho Universitario.

Art. 28. Constituem attribuições do director de cada instituto universitario:

I - entender-se com os poderes superiores sobre todos os assumptos que interessem ao instituto e dependam de decisões daquelles;

II - representar o instituto em quaesquer actos publicos e nas suas relações com outros ramos da administração, instituições scientificas e corporações particulares;

III - assignar conjunctamente com o reitor, os diplomas expedidos pelo instituto;

IV - fazer parte do Conselho Universitario;

V - assignar e expedir certificados dos cursos de aperfeiçoamento e de especialização;

VI - convocar e presidir as reuniões do Conselho technico-administrativo e da Congregação;

VII - executar e fazer executar as decisões dos orgãos administrativos da Universidade;

VIII - dirigir a administração do instituto, de accôrdo com os dispositivos regulamentares e com decisões do Conselho technico-administrativo e da Congregação;

IX - fiscalizar a fiel execução do regimen didactico, especialmente no que respeita á observancia de horarios e programas, à actividade de professores, docentes livres, auxiliares de ensino e estudantes;

X - manter a ordem e a disciplina em todas as dependencias do instituto, e propor ao conselho technico-administrativo providencias que se façam necessarias;

XI - superintender todos os serviços administrativos do instituto;
XII - remover de um para outro serviço os funccionarios administrativos, de accôrdo com as necessedades ocorrentes;

XIII - conceder férias regulamentares;

XIV - dar posse aos funccionarios docentes e administrativos;
XV - nomear os docentes livres, auxiliares de ensino e extranumerarios;
XVI - informar o conselho technico-administrativo sobre quaesquer assumptos que interessem á administração e ao ensino;

XVII - apresentar annualmente ao reitor relatorio dos trabalhos do instituto, nelle assignalando as providencias indicadas para a maior efficiencia do ensino;
XVIII - applicar as penalidades regulamentares

CAPÍTULO II

CONSTITUIÇÃO E ATRIBUIÇÕES DO CONSELHO TECHNICO- ADMINISTRATIVO

Art. 29. O conselho technico-administrativo - orgão deliberativo- de accôrdo com dispositivo regulamentar de cada um dos institutos das Universidades federaes, será constituido de tres ou seis professores cathedraticos em exercicio do respectivo instituto, escolhidos pelo ministro da Educação e Saude Publica e renovados de um terço annualmente.

§ 1º Para a constituição, renovação ou preenchimento de vagas do conselho, a Congregação organizará uma lista de nomes de professores com um numero duplo daquelle que deva constituir, renovar ou completar o mesmo conselho, devendo entre elles recahir a escolha do ministro da Educação e Saude Publica.

§ 2º A eleição será por escrutinio secreto e cada membro da Congregação votará apenas em tantos nomes distinctos quantos os necessarios á constituição, renovação ou preenchimento de vagas do respectivo conselho.

Art. 30. Constituem attribuições do conselho technico-administrativo:

I - reunir-se em sessões ordinarias, pelo menos uma vez por mez, e, extraordinariamente, quando convocado pelo director;
II - emittir parecer sobre quaesquer assumpots de ordem didactica, que hajam de ser submettidos á Congregacão;
III - rever os programmas de ensino das diversas disciplinas, afim de verificar si obedecem as exigencias regulamentares;
IV - organizar horarios para cursos officiaes, ouvidos os respectivos professores, e attendidas quaesquer circunstancias que possam interferir na regularidade da frequencia e na bôa ordem dos trabalhos didacticos;
V - autorizar a realização de cursos previstos no regulamento e dependentes de sua decisão, depois de rever e approvar os respectivos programmas;
VI - fixar annualmente, o numero de alumnos admitidos á matricula nos cursos seriados;
VII - fixar, ouvido o respectivo professor e de accôrdo com os interesses do ensino, o numero de estudantes das turmas a seu cargo;
VIII - deliberar sobre as condições de pagamento pela execução de cursos remunerados;
IX - organizar as commissões examinadoras para as provas de habilitacção dos estudantes;

X - constituir commissões especiaes de professores para o estudo de assumptos que interessem ao instituto;

XI - autorizar nomeação de auxiliares de ensino e a designação de docentes livres como auxiliares do professor nos cursos normaes;
XII - organizar, ouvida a Congregação, e o regimento interno do instituto, submettendo-o á approvacção do Conselho Universitario;

XIII - elaborar, de accôrdo com o director, a proposta do orçamento annual do instituto;

XIV - encaminhar à Congregação, devidamente informada e verificada a procedencia dos seus fundamentos, representações contra actos dos professores.

Paragrapho unico. O conselho technico-administrativo terá como presidente o director do instituto, que será substituido nas suas ausencias ou impedimentos eventuaes pelo membro do conselho mais antigo no magisterio.

CAPÍTULO III

ATTRIBUIÇÕES DA CONGREGAÇÃO

Art. 31. A Congregação dos institutos universitarios será constituida pelos professores cathedraticos effectivos, pelos docentes livres em exercicio de cathedratico e por um representante dos docentes livres, eleito pelo seus pares, terá como attribuições:

I - resolver, em gráo de recurso, todos os casos que lhe forem affectos relativos aos interesses de inseno:

II - eleger dous nomes da lista triplice, destinada ao provimento no cargo de director;

III - organizar a lista para a escolha dos membros do conselho technico-administrativo e seu representante no Conselho Universitario;

IV - eleger pelo processo uninominal, e nos termos do respectivo regulamento, as commissões examinadoras de concurso;

V - deliberar sobre a realização de concursos e tomar conhecimento do parecer a que se refere o art. 54;

VI - approvar os programmas dos cursos normaes;

VII - suggerir aos poderes superiores as providencias necessarias ao aperfeiçoamento do ensino no respectivo instituto.

TÍTULO VI

ORGANIZACÇÃO DIDACTICA

Art. 32. Na organização didactica e nos methodos pedagogicos adoptados nos institutos universitarios será attendido, a um tempo, o duplo objectivo de ministrar ensino efficiente dos conhecimentos humannos adquiridos e de estimular o espirito da investigação original, indispensavel ao progresso das sciencias.

Art. 33. Para attender aos objectivos assignalados no artigo anterior, deverá constituir empenho maximo dos institutos universitarios a selecção de um corpo docente que offereça largas garantias de devotamento no magisterio, elevada cultura, capacidade didactica e altos predicados moraes; mas, alem disso, os mesmos institutos deverão possuir todos os elementos necessarios á ampla objectivação do ensino.

Art. 34. Nos methodos pedagogicos do ensino universitario, em qualquer dos seus ramos, a instrucção será collectiva, individual ou combinada, de accôrdo com a natureza e os objectivos do ensino ministrado.

Paragrapho unico. A organizacção e seriação de cursos, os methodos de demonstracção pratica ou exposição doutrinaria, a participação activa do estudante nos exercicios escolares, e quaesquer outros aspectos do regimenn didactico serão instituidos no regulamento de cada um dos institutos universitarios.

Art. 35. Nos institutos de ensino profissional superior serão realizados os seguintes cursos:

a) cursos normaes, nos quaes será executado, pelo professor cathedratico, o programma official da disciplina;

b) cursos equiparados, que serão realizados pelos docentes livres, de accôrdo com o programma approvado pelo conselho technico-administrativo de cada instituto, e que terão os effeitos legaes dos cursos anteriores;

c) cursos de aperfeiçoamento que se destinam a ampliar conhecimentos de qualquer disciplina ou de determinados dominios da mesma;

d) cursos de especialização, destinados a aprofundar, em ensino intensivo e systematizado, os conhecimentos necessarios a finalidades profissionaes ou scientificas;

e) cursos livres, que obedecerão a programma préviamente approvado pelo conselho technico-administrativo do instituto onde devam ser realizados, e que versarão assumptos de interesse geral ou relacionados com qualquer das disciplinas ensinadas no mesmo instituto;

f) cursos de extensão universitaria, destinados a prolongar, em benefício collectivo, a actividade technica e scientifica dos institutos universitarios.

Art. 36. Os cursos normaes serão realizados com a collaboração dos auxiliares de ensino e ainda de docentes livres, de escolha do professor, quando este assem julgar conveniente.

Paragrapho único. Nas disciplinas em que seja indicada a instrucção individual do estudante, o professor cathedratico deverá realizar o ensino por turmas,cuja numero será fixado pelo conselho technico-administrativo do respectivo instituto.

Art. 37. Os cursos equiparados, em qualquer dos institutos universitarios, terão numero de alumnos fixado pelo respectivo conselho technico-administrativo, de accôrdo com os recursos didacticos de que dispuzer o docente livre para realizal-o com efficiencia.

Paragrapho unico. Estes cursos, quando autorizados pelo conselho technico-administrativo, serão feitos ou nas instalações e com o material do proprio instituto, ou em instalações e com os recurso didacticos do docente livre fora do instituto, em ambos os casos sujeitos ao mesmo regimen de fiscalização.

Art. 38. Serão abertas simultaneamente, antes do inicio dos cursos e para cada cadeira, inscripções para os cursos normaes e equiparados, sendo fixado pelo conselho technico-administrativo para cada docente, de accôrdo com os recursos didacticos de que dispuzer, o numero maximo de alunnos das respectivas turmas.

Paragrapho unico. A remuneração dos docentes livres que regerem turmas será fixada no regulamento de cada instituto.

Art. 39. Os cursos de aperfeiçoamento e de especialização poderão ser organizados e realizados pelo professor cathedratico, ou pelo docentes livres, cabendo ao conselho technico-administrativo autorizar esses cursos, approvar os respectivos programmas e expedir instrucções relativas a seu funccionamento.

Paragrapho unico. Os mesmos cursos poderão ainda ser realizados, de accôrdo com a resolução do conselho technico-administrativo, por especialistas de alto valor e reconhecida experiencia.

Art. 40. A capacidade didactica dos institutos universitarios ainda poderá ser ampliada na realização de cursos em institutos ou serviços technicos ou scientificos, nos quaes será ministrado alto ensino de especialização, no cumprimento de mandatos universitarios, mediante prévio accôrdo do conselho universitario com os directores dos respectivos institutos ou serviços.

Art. 41. Os cursos livres constituirão opportunidade para que nos institutos universitarios possa ser aproveitada, na instrução do estudante e em beneficio geral da cultura, a actividade didactica de profissionaes especializados em determinados ramos dos conhecimentos humannos.

Paragrapho unico. Estes cursos, que serão autorizados pelo conselho technico-administrativo do respectivo instituto e realizados de accôrdo com programma por elle

approvado, poderão ser ministrados por membros do corpo docente universitario ou por profissionaes, nacionaes e estrangeiros estranhos ao mesmo corpo docente, mas de reconheccido saber na matéria que se propuzerem a ensinar.

Art. 42. A extensão universitaria será effectivada por meio de cursos e conferencias de caracter educacional ou utilitario, uns e outros organizados pelos diversos institutos da universidade, com prévia autorização do conselho universitario.

§ 1º Os cursos e conferencias, de que trata este artigo, destinam-se principalmente á diffusão de conhecimentos uteis á vida individual ou collectiva, á solução de problemas sociaes ou á propagacção de idéas e principios que salvaguardem os altos interesses nacionaes.

§ 2º Estes cursos e conferencias poderão ser realizados por qualquer instituto universitario em outros institutos de ensino technico ou superior, de ensino secundario ou primario ou em condições que os façam accessiveis ao grande publico.

Art. 43. Os cursos normaes dos institutos universitarios serão realizados em periodos lectivos e terão a duração fixada nos regulamentos respectivos.

Paragrapho unico. Os demais cursos terão duração e funccionamento regulados em instrucções dos conselhos technico-administrativos ou do conselho universitario.

Art. 44. O conselho universitario, de accôrdo com o parecer das congregações respectivas,poderá centralizar em em um só instituto universitario o ensino de disciplinas fundamentaes, cujo conhecimento habilitem a continuação dos estudos superiores de natureza technica ou cultural.

Paragrapho unico. No caso previsto neste artigo, serão organizados programmas de ensino de accôrdo com o criterio do melhor aproveitamento da disciplina fundamental nos estudos superiores consecutivos.

Art. 45. A frequencia dos alumnos em qualquer dos cursos universitarios, a execução de exercicios e trabalhos praticos, bem como o estagio nos serviços didacticos serão previstos em dispositivos regulamentares para cada um dos institutos da universidade.

Art. 46. Alem dos cursos destinados a transmittir o ensino de conhecimento já adquiridos, os institutos universitarios deverão organizar e facilitar os meios para a realização de pesquisas originaes que aproveitem aptidões e inclinações, não só do corpo docente e discente, como de quaesquer outros pesquisadores estranhos à propria universidade.

§ 1º A amplitude das pesquisas a serem realizadas em qualquer dos institutos universitarios, assim como os recursos de ordem material que se fizerem necessarios à execução das mesmas, dependerão de apreço e decisão do conselho technico-administrativo de cada instituto singular.

§ 2º Salvaguardado o sigillo necessario, os profissionaes estranhos á universidade deverão submetter ao conselho technico-administrativo o plano e a finalidade das pesquisas que pretenderem realizar, afim de que as mesmas sejam autorizadas.

Art. 47. Cada um dos institutos universitarios, além dos programmas das cadeiras, isolados ou reunidos em conjunto por anno dos cursos seriados, deverá publicar, dentro do primeiro mez do anno lectivo, um prospecto do qual constarão os preceitos geraes universitarios attinentes aos estudantes e todas as informações que os possam orientar nos estudos, taes como a lista das autoridades universitarias, do corpo docente e do pessoal administrativo e o horario das aulas com indicação das respectivos professores.

Paragrapho unico. A universidade fará publicar no começo de cada anno lectivo, o seu livro annuario, que deverá conter a descripção da vida universitaria no anno anterior e quaesquer outras informações que interessem aos corpos docente e discente dos respectivos institutos universitarios.

TITULO VII

CORPO DOCENTE

CAPÍTULO I

CONSTITUIÇÃO

Art. 48. O corpo docente dos institutos universItarios poderá variar na sua constituição, de accôrdo com a natureza do ensino a ser realizado, mas será formado nos moldes geraes, de:

a) professores cathedraticos;

b) auxiliares de ensino;

c) docentes livres; e eventualmente:

d) professores contractados;

e) e outras categorias de accôrdo com a natureza peculiar do ensino em cada instituto universitario.

CAPÍTULO II

PROFESSORES CATHEDRATICOS

Art. 49. A selecção de professor cathedrAtico para quaquer dos institutos universItarios deverá ser baseada em elementos seguros de apreciação do merito scientifico, da capacidade didactica e dos predicados moraes do profissional a ser provido no cargo.

Art. 50. O provimento no cargo de professor cathedratico será feito por concurso de titulos e de provas, conforme os dispositivos regulamentares de cada um dos institutos universitarios.

Paragrapho unico. No caso de reconducção de professores o concurso será apenas de titulos.

Art. 51. Para a inscripção ao concurso de professor cathedratico o candidato terá que attender a todas as exigencias instituidas no regulamento do respectivo instituto universitario, mas, em qualquer caso, deverá:

I - apresentar diploma profissional ou scientifico de instituto onde se ministre ensino da disciplina a cujo concurso se propõe, além de outros titulos complementares referidos nos regulamentos de cada instituto;

II - provar que é brasileiro, nato ou naturalizado;

III - apresentar provas de sanidade e idoneidade moral;

IV - apresentar documentação da actividade profissional ou scientifica que tenha exercido e que se relacione com a disciplina em concurso.

Art. 52. O concurso de titulos constará da apreciação dos seguintes elementos comprobatorios do merito do candidato:

I - dos diplomas e quaesquer outras dignidades universitarias e academicas apresentadas pelo candidato;

II - de estudos e trabalhos scientificos, especialmente daquelles que assignalem pesquisas originaes, ou revelem conceitos doutrinarios pessoaes de real valor;

III - de actividades didacticas exercidas pelo candidato;

IV - de realizações praticas, de natureza technica ou profissional, particularmente daquellas de interesse collectivo.

Paragrapho unico. O simples desempenho de funcções publicas, technicas ou não, a apresentação de trabalhos, cuja autoria não possa ser authenticada, e a exhibição de attestados graciosos não constituem documentos idoneos.

Art. 53. O concurso de provas, destinado a verificar a erudição e experiencia do candidato, bem como os seus predicados didacticos, constará de:

I - defesa de these;
II - prova escripta;
III - prova pratica ou experimental;
IV - prova didactica.

Paragrapho unico. O regulamento de cada um dos institutos universitarios determinará quaes das provas, referidas neste artigo, são necessarias ao provimento no cargo de professor cathedratico.

Art. 54. O julgamento do concurso de titulos e de provas, de que tratam os artigos anteriores, será realizado por uma commissão de cinco membros, que deverão possuir conhecimentos aprofundados da disciplina em concurso, dos quaes dous serão indicados pela Congregação e tres outros escolhidos pelo Conselho technico-administrativo dentre professores de outros institutos de ensino superior ou profissionaes especializados de instituições technicas ou scientificas.

§ 1º Caberá a esta commissão estudar os titulos apresentados pelo candidato e acompanhar a realização de todas as provas do concurso, afim de fundamentar parecer minucioso classificar os candidatos por ordem de merecimento e indicar o nome do candidato a ser provido no cargo.

§ 2º O parecer de que trata o paragrapho anterior deverá ser submettido á Congregação, que só o poderá regeitar por dous terços de votos de todos os seus membros, quando unanime ou reunir quatro assignaturas concordes, e por maioria absoluta, quando o parecer estiver apenas assignado por tres dos membros da commissão julgadora.

§ 3º Em caso de recusa do parecer referido nos paragraphos antecendentes será aberto novo concurso.

Art. 55. Do julgamento do concurso caberá recurso, exclusivamente de nullidade, para o Conselho Universitario que, ouvida a Congregação do respectivo instituto, instruirá o Ministro da Educação e Saude Publica, opinando pelo provimento ou não do recurso.

Art. 56. Para provimento no cargo de professor cathedratico, independente do concurso o antes da abertura deste, poderá ser indicado, pelo voto de dous terços da Congregação de qualquer instituto universitario, o profissional insigne que tenha realizado invento ou descoberta de alta relevancia ou tenha publicado obra doutrinaria de excepcional valor.

Paragrapho unico. A indicação será proposta por um dos professores cathedraticos, mas só poderá ser effectivada mediante parecer de uma commissão de cinco membros, nos termos do art. 54.

Art. 57. O provimento no cargo de professor cathedratico de qualquer das disciplinas leccionadas nos institutos universitarios poderá ser feito, si assim o indicarem irrecusaveis vantagens para o ensino, pela transferencia de professor cathedratico de disciplina da mesma natureza de outra ou da mesma universidade, de accôrdo com o processo do artigo anterior e respectivo paragrapho.

Art. 58. A primeira nomeação para provimento no cargo de professor cathedratico, nos termos dos artigos anteriores, será feita por um periodo de 10 annos.

Paragrapho unico. Findo o período de 10 annos, si o professor se candidatar novamente ao cargo, proceder-se-á a um concurso de titulos, na forma dos arts. 52 e 54 e ao qual só poderão concorrer professores cathedraticos e docentes livres da mesma disciplina ou de disciplinas affins, com cinco annos pelo menos de exercicio no magisterio.

Art. 59. O professor cathedratico, depois de reconduzido, gosará das garantias de vitaliciedade e inamovibilidade, de que só poderá ser privado por abandono do cargo ou sentença judiciaria.

Art. 60. Os vencimentos e outras vantagens supplementares concedidas aos professores cathedraticos, tanto daquelles que exercerem actividade parcial quanto dos que devotarem ao ensino tempo integral, serão fixados em tabellas para cada um dos institutos universitarios, de accôrdo com a natureza do ensino nelles ministrado e a extensão do trabalho exigido.

Art. 61. O professor cathedratico é responsável pela efficiencia do ensino da sua disciplina, cabendo-lhe ainda promover e estimular pesquizas, que concorram para o progresso das sciencias e para o desenvolvimento cultural da Nação.

Art. 62. Em casos excepcionaes e por deliberação da Congregação, mediante proposta do Conselho technico-administrativo de cada instituto, será concedida ao professor cathedratico, até um anno no maximo, dispensa temporaria das obrigações do magisterio, afim de que se devote a pesquizas em assumptos de sua especialização.

Paragrapho unico. Caberá ao Conselho technico-administrativo do respectivo instituto verificar a proficuidade dos trabalhos scientificos emprehendidos pelo professor, podendo prorogar o prazo concedido ou suspender a concessão.

Art. 63. O professor cathedratico, além do desempenho de suas funcções normaes no ensino, deverá destinar, semanalmente, uma hora de sua actividade para attender, na sede de serviço da Universidade sob sua direcção ou no instituto a que pertencer, a consultas dos estudantes para o fim de oriental-os, individualmente, na realização de trabalhos escolares ou de pesquizas originaes.

Art. 64. O professor cathedratico, depois de 25 annos de exercicio effectivo da cathedra, poderá requerer jubilação com todas as vantagens em cujo goso estiver e será aposentado depois de 30 annos de magisterio ou quando attingir a idade de 65 annos.

§ 1º No caso de aposentadoria nos termos do artigo anterior, si o tempo de exercicio effectivo no magisterio for inferior a 25 annos, as vantagens da aposentadoria serão reduzidas proporcionalmente.

§ 2º No caso de aposentadoria por implemento de idade ou por haver completado 30 annos de magisterio, a Congregação, attendendo ao merito excepcional do professor, por dous terços de votos e justificando as vantagens da medida, poderá propor ao Governo, por intermeio do Conselho Universitario, prorogar por mais cinco annos o exercicio na cathedra.

Art. 65. Aos professores cathedraticos jubilados, cujos serviços no magisterio forem considerados de excepcional relevancia, será conferido pelo Conselho Universitario o titulo de "Professor emerito", cabendo-lhe o direito de realizar cursos livres, comparecer ás reuniões da Congregação, sem direito de voto activo ou passivo, e fazer parte de commissões universitarias.

Art. 66. A substituição do professor cathedratico obedecerá a dispositivos dos regulamentos de cada um dos institutos universitarios, devendo caber em primeiro logar aos docentes livres, na ausencia delles, aos professores contractados, auxiliares de ensino, ou ainda a professores de outras disciplinas do mesmo instituto, de accôrdo com a decisão do Conselho technico-administrativo.

Art. 67. O professor de qualquer dos institutos universitarios,embora no goso de vitaliciedade no cargo poderá ser destituido, pelo voto de dous terços dos professores cathedraticos e sanção do Conselho Universitario, nos casos de incompetencia scientifica, incapacidade didactica, desidia inveterada no desempenho das suas funcções, ou actos incompativeis com a moralidade e a dignidade da vida universitaria.

Paragrapho único. A destituição de que trata este artigo só poderá ser effectivada mediante processo administrativo, no qual actuará uma commissão de professores, eleita pela Congregação do respectivo instituto.

CAPÍTULO III

AUXILIARES DE ENSINO

Art. 68. São considerados auxiliares de ensino os que cooperam com o professor cathedratico na realização dos cursos normaes, ou na pratica de pesquizas originaes, nos dominios de qualquer das disciplinas universitarias.

Paragrapho unico. O numero, categoria, condições de admissão e de permanencia no cargo, attribuições, subordinação e vencimentos dos auxiliares de ensino serão instituidos nos regulamentos de cada um dos institutos universitarios, de accôrdo com a natureza e exigencias do ensino nelle ministrado.

Art. 69. Nos institutos de ensino profissional superior os auxiliares de ensino terão as seguintes categorias:

a) chefe de clinica;

b) chefe de laboratorio;

c) assistente;

d) preparador.

Paragrapho unico. Os regulamentos dos institutos universitarios determinarão, em cada caso, quaes os auxiliares de ensino que serão de immediata confiança dos professores cathedraticos e cuja permanencia no cargo delles ficará dependente.

Art. 70. Os auxiliares de ensino, que cooperam com o professor cathedratico na realização dos cursos normaes, deverão dous annos após a sua nomeacção para o cargo, submetter-se ao concurso para a docencia livre, sob pena de perda automatica do cargo e de não poder ser auxiliar de ensino de outra disciplina, sem que haja obtido préviamente a respectiva docencia livre.

CAPÍTULO IV

PROFESSORES CONTRACTADOS

Art. 71. Os professores contractados poderão ser incumbidos da regencia, por tempo determinado, do ensino de qualquer disciplina dos institutos universitarios, da cooperação com o professor cathedratico no ensino normal da cadeira, da realização de cursos de aperfeiçoamento e de especialização, ou ainda da execução e direcção de pesquizas scientificas.

§ 1º O contracto de professores, nacionaes ou estrangeiros, será proposto ao Conselho Universitario pelo Conselho technico-administrativo de qualquer dos institutos, com a justificação ampla das vantagens didacticas ou culturaes que indicam a providencia.

§ 2º As attribuições e vantagens conferidas ao professor contractado serão discriminadas nos respectivos contractos.

CAPÍTULO V

DOCENTES LIVRES

Art. 72. A docencia livre destina-se a ampliar, em cursos equiparados aos cursos normaes, a capacidade didactica dos institutos universitarios e a concorrer, pelo tirocinio do magisterio, para a formação do corpo de professores.

Art. 73. O ensino ministrado pelo docente livre, em cursos equiparados, obedecerá ás linhas fundamentaes dos cursos normaes, e deverá ser realizado de accôrdo com programa préviamente approvado pelo Conselho technico-adminitractivo do respectivo instituto universitario.

§ 1º Os cursos equiparados a que se refere este artigo, poderão ser realizados no proprio instituto ou fóra delle.

§ 2º A autorização ao docente livre, para a realização de cursos equiparados fóra do instituto, só será concedida pelo Conselho technico-administrativo, quando verificar que o docente possue os elementos necessarios á efficiencia do ensino.

Art. 74. A instituição da docencia livre é obrigatoria em todos os institutos universitarios.

Art. 75. O titulo de docente livre será conferido, de accôrdo com as normas fixadas pelos regulamentos de cada um dos institutos universitarios, mas exigirá do candidato a demonstração, por um concurso de titulos e de provas, de capacidade technica e scientifica e de predicados didacticos.

Paragrapho unico. Os processos de realização e julgamento do concurso serão os dos arts. 51, 52, 53 e 54.

Art. 76. Ao docente livre será assegurado o direito de:

a) realizar cursos equiparados;

b) substituir o professor cathedratico nos seus impedimentos prolongados;

c) collaborar com o professor cathedratico na realização dos cursos normaes;

d) reger o ensino de turmas;

e) organizar e realizar cursos de aperfeiçoamento e especialização relativos á disciplina de que é docente livre.

Paragrapho unico. Os direitos referidos nos itens anteriores serão discriminados nos regulamentos de cada um dos institutos universitarios.

Art. 77. A Congregação dos institutos universitarios, de cinco em cinco annos fará a revisão do quadro dos docente livres, afim de excluir aquelles que não houverem exercitado actividade efficiente no ensino, ou não tiverem publicado qualquer trabalho de valor doutrinario, de observação pessoal ou de pesquizas que os recommende á permanencia nas funcções de docente.

Art. 78. As attribuições e direitos, não referidos neste Estatuto, concernentes aos docentes livres, serão discriminados nos regulamentos dos institutos universitarios.

Art. 79. As prerogativas da docencia livre, no que respeita à realização de cursos, poderão ser conferidas, pelo Conselho technico-administrativo dos institutos universitarios, aos professores cathedraticos de outras universidades, ou institutos isolados de ensino superior, que as requererem, e quando apresentarem garantias pessoaes de bem desempenharem as funcções do magisterio.

Paragrapho unico. As prerogativas da docencia livre, em casos excepcionaes, poderão ser conferidas transitoriamente aos profissionaes especializados das instituições technicas ou scientificas a que se refere o art. 40.

Art. 80. As causas que determinam a destituição dos professores cathedraticos justificam identica penalidade em relação aos docentes livres.

TÍTULO VIII

ADMISSÃO NOS CURSOS UNIVERSITARIOS

Art. 81. A admissão inicial nos cursos universitarios obedecerá as condições geraes abaixo instituidas, além de outras que constituirão dispositivos regulamentares de cada um dos institutos universitarios;

I - certificado do curso secundario fundamental de cinco annos e de um curso gymnasial superior, com a adaptação didactica, neste ultimo, aos cursos consecutivos;

II - idade mínima de 17 annos;

III - prova de identidade;

IV - prova de sanidade;

V - prova de idoneidade moral;

VI - pagamento das taxas exigidas.

Paragrapho unico. Ao alumno matriculado em qualquer dos institutos universitarios será fornecido um cartão de matricula devidamente authenticado, que provará a sua identidade, e uma caderneta individual na qual será registado o seu *curriculum vitae* de estudante, tudo de accôrdo com dispositivos de cada instituto universitario.

Art. 82. Não será permitida a matricula semultanea do estudante em mais de um curso seriado, sendo, porém, permittido aos matriculados em qualquer curso seriado a frequencia de cursos avulsos, ou de aperfeiçoamento e especialização.

TÍTULO IX

HABILITAÇÃO E PROMOÇÃO NOS CURSOS UNIVERSITARIOS

Art. 83. A verificação de habilitação nos cursos universitarios, seja para a expedição de certificados e diplomas, seja para a promoção aos períodos lectivos seguintes, será feita pelas provas de exame abaixo enumeradas e cujos processos de realização serão discriminados nos regulamentos dos institutos universitarios.

a) provas parciaes;

b) provas finaes;

c) médias de trabalhos praticos de quaesquer outros exercicios escolares.

Art. 84. As provas de exame referidas no artigo anterior serão julgadas por commissões examinadoras, das quaes farão parte, obrigatoriamente, os professores e docentes livres que houverem realizado os respectivos cursos.

Art. 85. As taxas de exame serão fixadas em tabellas annexas aos regulamentos dos institutos universitarios, que ainda deverão discriminar a gratificação a ser concedida aos membros das commissões examinadoras.

Art. 86. Os regulamentos de cada um dos institutos universitarios fixarão a época em que deverão ser prestadas as provas exigidas para expedição de diplomas, ou para a promoção dos estudantes.

TÍTULO X

DIPLOMAS E DIGNIDADES UNIVERSITARIAS

Art. 87. As universidades brasileiras expedirão diplomas e certificados para assignalar a habilitacção em cursos seriados ou avulsos dos diversos institutos universitarios, e concederão titulos honorificos para distinguir personalidades scientificas ou profisseonaes eminentes.

Art. 88. Os diplomas, referentes a cursos profissionaes superiores, habilitam ao exercicio legal da respectiva profissão.

Art. 89. Os certificados expedidos pelas universidades, destinam-se a provar a habilitação em cursos avulsos e de aperfeiçoamento ou especialização, de natureza cultural ou profissional, realizados em qualquer dos institutos universitarios.

Paragrapho unico. A expedição dos certificados de que trata este artigo e os privilegios pelos mesmos conferidos serão discriminados nos regulamentos universitarios.

Art. 90. Além dos diplomas e certificados referidos nos artigos e paragraphos anteriores, os institutos universitarios de que trata o art. 5º, item I, expedirão diplomas de doutor quando, após a conclusão dos cursos normaes, technicos ou scientificos, e attendidas outras exigencias regulamentares dos respectivos Institutos, o candidato defender uma these de sua autoria.

§ 1º A these de que trata este artigo, para que seja acceita pelo respectivo instituto, deverá constituir publicação de real valor sobre assumpto de natureza technica ou puramente scientifica.

§ 2º A defesa de these será feita perante uma commissão examinadora, cujos membros deverão possuir conhecimentos especializados da materia.

Art. 91. O titulo de professor *honoris causa* constitue a mais alta dignidade conferida pelas universidades brasileiras.

§ 1º O titulo de que trata este artigo só poderá ser conferido a personalidades scientificas eminentes, nacionaes ou estrangeiras, cujas publicações, inventos e descobertas tenham concorrido de modo apreciavel para o progresso das sciencias, ou tenham beneficiado a humanidade.

§ 2º A concessão do titulo de professor *honoris causa* deverá ser proposta ao Conselho Universitario por qualquer uma das Congregações universitarias, após parecer de uma commissão de cinco membros do instituto que tiver a iniciativa e approvacção da proposta por dous terços de votos de todos os professores cathedraticos do mesmo instituto.

§ 3º O diploma de professor *honoris causa* será expedido em reunião solemne da Assembléa Universitaria, com a presença do diplomado ou de seu representante idoneo.

TÍTULO XI

CORPO DISCENTE

Art. 92. Constituem o corpo discente das Universidades os alumnos regularmente matriculados, em qualquer dos respectivos institutos.

Art. 93. O corpo discente dos institutos universitarios, terá os seus direitos e deveres discriminados nos respectivos regulamentos, cabendo aos seus membros, em qualquer caso, os seguintes deveres e direitos fundamentaes:

a) applicar a maxima diligencia no aproveitamento do ensino ministrado;

b) attender aos dispositivos regulamentares, no que respeita á organização didactica dos institutos universitarios e especialmente á frequencia das aulas e execução dos trabalhos praticos;

c) observar o regimen disciplinar instituido nos regulamentos ou regimentos internos;

d) abster-se de quaesquer actos que possam importar em perturbacção da ordem, offensa dos bons costumes, desrespeito ás autoridades universitarias e aos professores;

e) contribuir, na esphera de sua acção, para o prestigio crescente da universidade;

f) appelar das decisões dos orgãos administrativos, em qualquer instituto universitario, para os orgãos da administração de hierarchia superior;

g) comparecer á reunião do Conselho technico-administrativo ou do Conselho Universitario, que tiver de julgar recurso sobre a applicação de penas disciplinares, nos termos do art. 96;

h) constituir associação de classe para a defesa de interesses geraes e para tornar agradavel e educativa a vida da collectividade;

i) fazer-se representar no Conselho Universitario.

TÍTULO XII

REGIMEN DISCIPLINAR

Art. 94. Caberá á administração de cada instituto universitario a responsabilidade de manter, nos mesmos, a fiel observancia de todos os preceitos compativeis com a boa ordem e a dignidade da instituição.

Art. 95. O regimen disciplinar, em relação aos corpos docente e discente e aos funccionarios administrativos de qualquer instituto universitario, será discriminado no regulamento e regimennto interno, cabendo ao Director e ao Conselho technico-

administrativo a fiscalização do regimen instituido, bem como a applicação das penalidades correspondentes a qualquer infracção commettida.

Paragrapho unico. Para as penalidades constantes de suspensão de professores, suspensão de estudante por mais de dous mezes ou exclusão do mesmo de qualquer instituto universitario e, ainda, suspensão do pessoal administrativo, não demissevel *ad nutum*, por mais de tres mezes, haverá recurso da deliberação de qualquer orgão administrativo para o orgão de hierarchia immediatamente superior, resolvendo em ultima instancia o Ministro da Educação e Saude Publica.

Art. 96. Será facultado a qualquer membro do corpo docente ou discente dos institutos universitarios, pessoalmente ou por um representante autorizado, escolhido dentre os professores cathedraticos do mesmo instituto, comparecer á reunião do Conselho technico-administrativo ou do Conselho Universitario, em que haja de ser julgada, em gráo de recurso, qualquer penalidade ao mesmo imposta.

Art. 97. A qualquer orgão da hierarchia superior será facultado confirmar, annullar ou commutar as penalidades impostas aos membros do corpo docente ou discente, bem como aos funccionarios administrativos não demisseveis *ad nutum*.

Art. 98. Os conflictos entre os orgãos technico-administrativos dos institutos universitarios, ou entre elles e os membros do corpo docente, serão levados ao julgamento do Conselho Universitario, que decidirá do assumpto, podendo applicar penalidades de suspensão ou, no caso de autoridades administrativas, propor ao Ministro da Educação e Saude Publica a penalidade de demissão.

TÍTULO XIII

VIDA SOCIAL UNIVERSITARIA

As universidades brasileiras, solidarias nos mesmos propositos e aspirações de cultura, devem manter activo intercambio de entendimento e de cooperação, afim de que efficazmente contribuam para a grande obra nacional que lhes incumbe realizar.

Entre os institutos de qualquer Universidade deverá haver permanente contacto, facilitado em reuniões collectivas, nas quaes os corpos docente e discente possam encontrar ambiente agradavel e propicio á orientação e renovação dos ideaes universitarios. Mas, além disso, as universidades devem vincular-se intimamente com a sociedade, e contribuir, na espera de sua acção, para o aperfeiçoamento do meio.

Art. 99. A vida social universitaria terá como organizações fundamentaes:

a) associações de classe, contituidas pelos corpos docente e discente dos institutos universitarios;

b) congressos universitarios de 2 em 2 annos;

c) extensão universitaria;

d) museu social.

Art. 100. Os professores das universidades poderão organizar uma associação de classe, denominada "Sociedade dos Professores Universitarios", que terá como presidente o respectivo Reitor, e na qual serão admittidos os membros do corpo docente de qualquer instituto universitario.

§ 1º A sociedade dos professores universitarios destina-se:

1º, a instituir e effectivar medidas de previdencia e beneficencia, que possam aproveitar a qualquer membro do corpo docente universitario;

2º, a effectuar reuniões de caracter scientifico, para communicações e discussões de trabalhos realizados nos institutos universitarios;

3º, a promover reuniões de caracter social.

§ 2º A sociedade de que trata este artigo terá as seguintes secções:

I - Secção de beneficencia e de previdencia;
II - Secção scientifica;
III - Secção social.

§ 3º Para effectivar as providencias relativas á primeira das secções acima referidas, será organizada a "Caixa do Professorado Universitario", com os recursos provenientes de contribuição dos membros da Sociedade, de donativos de qualquer procedencia e de uma contribuição annual de cada um dos institutos universitarios fixado pelo Conselho Universitario.

§ 4º As medidas de providencia e beneficencia serão extensivas aos corpos discentes dos institutos universitarios, e nellas serão incluidas bolsas de estudo, destinadas a amparar estudantes reconhecidamente pobres, que se recommendem, pela sua applicação e intelligencia, ao auxilio instituido.

Art. 101. Uma vez organizada, e eleita a respectiva Directoria, Sociedade dos Professores Universitarios deverá elaborar os estatutos, nos quaes serão discriminados os fins da mesma Sociedade e regulado o seu funccionamento.

Art. 102. Em connexão com as sociedades regionaes de professores universitarios, poderá ser organizado o "Directorio Nacional de Professores", constituido de dous representantes de cada uma das sociedades de professores universitarios e de um representante de cada uma das associações analogas, organizadas pelos institutos superiores de ensino não incorporados a universidades.

§ 1º Caberá ao Directorio Central de Professores:

1º, promover a defesa dos interesses geraes da classe;

2º, decidir, sobre a acção conjuncta das diversas universidades e institutos de ensino superior, em assumptos de ordem geral;

3º, suggerir medidas tendentes a mais aproximar as diversas unidades e instituições technico-scientificas, e a fortalecer os laços de solidariedade entre as mesmas;

4º, organizar, de accôrdo com os conselhos universitarios e com os conselhos technico-administrativos dos institutos isolados de ensino superior, congressos universitarios de dous em dous annos.

§ 2º Os congressos, de que trata o paragrapho anterior, serão realizados successivamente nas cidades onde existem universidades ou institutos de ensino superior, e nelles serão ventilados os problemas geraes de ensino, as questões referentes á organizacção didactica dos institutos de ensino technico e profissional e quaesquer outros assumptos que possam interessar ao aperfeiçoamento da cultura e da educação no Brasil.

Art. 103. O corpo discente de cada um dos institutos universitarios e o dos institutos isolados de ensino superior organizará associações, destinadas a crear e desenvolver o espirito de classe, a defender os interesses geraes dos estudantes e a tornar agradavel e educativo o convivio entre os membros dos corpos discentes dos institutos.

§ 1º Os estatutos das associações referidas neste artigo serão submettidos ao conselho technico-administrativo do respectivo instituto, para que sobre elles se manifeste e decida sobre as alterações necessarias.

§ 2º Destes estatutos deverá fazer parte o codigo de ethica dos estudantes, no qual se prescrevam os compromissos que assumem de estricta probidade na execução de todos os trabalhos e provas escolares, de zelo pelo patrimonio moral e material do instituto a que pertencem e de submissão dos interesses individuaes aos da collectividade.

Art. 104. As associações de estudantes de cada instituto, além das proprias directorias, elegerão um directorio, constituido de nove membros, que deverá ser reconhecido pelo conselho technico-administrativo como orgão legitimo da

representação, para todos os effeitos, do corpo discente de respectivo instituto.

§ 1º No directorio de que trata o paragrapho anterior, serão constituidas as tres commissões seguintes, cada uma dellas de tres membros:

1ª, commissão de beneficencia e previdencia;

2ª, commissão scientifica;

3ª, commissão social.

§ 2º As attribuições da directoria de estudantes de cada instituto e especialmente de cada uma de suas commissões, serão discriminadas nos respectivos regimento interno, que deverá ser elaborado pelos membros do directorio,de accôrdo com o conselho technico-administrativo e por este approvado.

§ 3º Caberá especialmente ao directorio de que tratam os artigos e paragraphos anteriores, além das attribuições discriminadas nos respectivos estatutos, a defesa dos interesses do corpo discente, e de cada um dos estudantes em particular, perante os orgãos da direcção technico-administrativa do instituto.

Art. 105. Com o fim de estimular as actividades das associações de estudantes, quer em obras de assistencia material ou espiritual, quer em competições e exercicios esportivos, quer em commemorações e iniciativas de caracter social, reservará o conselho technico-administrativo do respectivo instituto, ao elaborar o orçamento annual, uma subvenção que não deverá exceder a importancia das taxas de admissão no anno lectivo anterior.

§ 1º A importancia, a que se refere este artigo, será posta á disposição do directorio na mesma medida com que concorram as associações do respectivo instituto universitario para os mesmos fins.

§ 2º O directorio apresentará ao conselho technico-administrativo, ao termo de cada exercicio, o respectivo balanço, comprovando a applicação da subvenção recebida, bem como a da quota correspondente concedida pelas associações, sendo vedada a distrubuição de qualquer parcella de nova subvenção antes de approvado o referido balanço.

Art. 106. Aos estudantes que não puderem satisfazer as taxas escolares para o prosseguimento dos cursos universitarios, poderá ser autorizada a matricula, independente do pagamento das mesmas, mas com a obrigação de indenizacção posterior.

§ 1º Os estudantes beneficiados por esta providencia não poderão ser em numero superior a 10% dos alumnos matriculados.

§ 2º As indemnizações, de que trata este artigo, serão escripturadas e constituem um compromisso de honra, a ser resgatado, posteriormente, de accôrdo com os recursos do beneficiado.

§ 3º Caberá ao directorio indicar ao conselho technico-administrativo quaes os alumnos do respectivo instituto necessitados do auxílio instituido neste artigo.

Art. 107. Destinado a coordenar e centralizar toda a vida social dos corpos discentes dos institutos de ensino superior, poderá ser organizado o Directorio Central dos Estudantes, constituindo por dous representantes de cada um dos directorios dos institutos universitarios ou isolados.

§ 1º Ao Directorio Central dos Estudantes caberá:

1º, defender os interesses geraes da classe perante as autoridades superiores de ensino e perante os altos poderes da Republica;

2º, promover a approximação e maxima solidariedade entre os corpos discentes dos diversos institutos de ensino superior;

3º, realizar entendimento com os directorios dos diversos institutos, afim de promover a realização de solenidades academicas e de reuniões sociaes;

4º, organizar esportes, que aproveitem á saude e robustez dos estudantes;

5º, promover reuniões de caracter scientifico, nas quaes se exercitem os estudantes em discussões de themas doutrinarios ou de trabalhos de observação e de experiencia pessoal, dando-lhes opportunidade de adquirir espirito de critica:

6º, representar, pelo seu presidente, o corpo discente no Conselho Universitario.

§ 2º O Directorio Central dos Estudantes, uma vez organizado e eleita a respectiva directoria, deverá elaborar, de accôrdo com o reitor da Universidade, o respectivo regimento interno, que será approvado pelo Conselho Universitario.

Art. 108. Para effectivar medidas de providencia e beneficencia, em relação aos corpos discentes dos institutos de ensino superior, inclusive para a concessão de bolsas de estudos, deverá haver entendimento entre a Sociedade dos Professores Universitarios e o Centro Universitario de Estudantes, afim de que naquellas medidas seja obedecido rigoroso criterio de justiça e de opportunidade.

Paragrapho unico. A secção de previdencia e de beneficencia da Sociedade de Professores organizará, de accôrdo com o Centro Universitario de Estudos, o serviço de assistencia medica e hospitalar aos membros dos corpos discentes dos institutos de ensino superior.

Art. 109. A extensão universitaria destina-se à diffusão de conhecimentos philosophicos, artisticos, litterarios e scientificos, em beneficio do aperfeiçoamento individual e collectivo.

§ 1º De accôrdo com os fins acima referidos, a extensão universitaria será realizada por meio de cursos intra e extra-universitarios, de conferências de propaganda e ainda de demonstrações praticas que se façam indicadas.

§ 2º Caberá ao Conselho Universitario, em entendimento com os conselhos technico-administrativos dos diversos institutos, effectivar pelos meios convenientes a extensão universitaria.

Art. 110. Opportunamente será organizado pelo Conselho Universitario, com o indispensavel concurso dos institutos de ensino superior o "Museu Social", destinado a congregar elementos de informação, de pesquiza e de propaganda, para o estudo e o ensino dos problemas economicos, sociaes e culturaes, que mais interessam ao paiz.

Paragrapho unico. O museu organizará exposições permanentes e demonstrações illustrativas de tudo quanto interesse, direta ou indirectamente, ao desenvolvimento do paiz e a qualquer dos ramos da actividade nacional.

TÍTULO XIV

DISPOSIÇÕES GERAES E TRANSITÓRIAS

Art. 111. O Governo instituirá, em regulamentação especial, o regimen administrativo e didactico dos institutos federaes localizados nos Estados, enquanto os mesmos não se integrarem em unidade universitaria, devendo adoptar na mesma regulamentação as normas geraes estabelecidas no presente estatuto.

Paragrapho unico. As questões didacticas e administrativas que interessem a esses institutos singulares serão resolvidas pelo ministro da Educação e Saude Publica, ouvido o Conselho Nacional de Educação.

Art. 112. A revalidação de diplomas e certificados, conferidos por universidades ou institutos de ensino superior de paizes estrangeiros, obedecerá aos dispositivos instituidos nos regulamentos dos institutos universitarios que conferem diplomas e certificados equivalentes.

Art. 113. A denominação de universidade, em documentos officiaes, só poderá ser usada pelas universidades federaes ou equiparadas, e os estabelecimentos de ensino, que se venham a organizar, não poderão adoptar a denominação de outros estabelecimentos anteriormente existentes.

Art. 114. A adaptação da presente reforma do Ensino Superior incumbirá ao Conselho Universitario, ouvidos os conselhos technico-administrativos, e propostas ao ministro da Educação e Saude Publica as medidas adequadas ao regimen de transição.

Paragrapho unico. Nos institutos isolados de ensino superior a mesma attribuição caberá aos conselhos technico-administrativos.

Art. 115. Os actuaes professores cathedraticos dos institutos e estabelecimentos de ensino superior, e que gosam dos direitos de vitaliciedade no cargo, ficam isentos do disposto no paragrapho unico do art. 58.

Rio de Janeiro, 11 de abril de 1931, 110º da Independência e 43º da República.

GETULIO VARGAS.
Francisco Campos.

Este texto não substitui o original publicado no Diário Oficial da União - Seção 1 de 15/04/1931

Publicação:

- Diário Oficial da União - Seção 1 - 15/4/1931, Página 5800 (Publicação Original)
- Coleção de Leis do Brasil - 1931, Página 325 Vol. 1 (Publicação Original)

ANEXO B - Discurso proferido por Anísio Teixeira na inauguração dos cursos da UDF[135]

Por mais limitado que seja o âmbito de vida de qualquer povo, lá iremos encontrar, em gérmen - por vêzes, obscuras e indiscriminadas, - quatro grandes instituições fundamentais, que lhe constróem e condicionam a vida em comum: a família, o estado, a igreja e a escola.

Desde que haja vida em comum, e vida em comum de homens, essas instituições, sob alguma forma, hão de aparecer, e aparecem para manter, nutrir, ordenar e iluminar a vida em comum. Existir em sociedade envolve, com efeito, imensas complexidades. Cada indivíduo nada mais sendo do que uma urdidura de laços sociais, tôda sua vida transcorre em plano superior ao de sua própria vida física e seus meios de expressão não podem ser outros que os das instituições de sua sociedade.

Dentre essas instituições avultam as que mais largamente lhe compõem o quadro da existência coletiva. A família que vela pelo seu desenvolvimento inicial e o conduz a se tornar, por sua vez, um perpetuador de sua espécie; o estado que lhe defende e regula a vida em grupo; a igreja que lhe dá o sentido profundo do seu devotamente social; e a escola que o humaniza e socializa.

Tôdas essas funções se confundem e se misturam, em cada uma dessas instituições, de tal maio que a história de qualquer delas é, de algum modo, a história da humanidade.

À medida que marcha a civilização, melhor se caracterizam, entretanto, essas instituições e um equilíbrio, sem hierarquia, se vai estabelecendo entre suas funções.

Se tôdas visam, com efeito, tornar possível e rica a vida entre os homens, nem por isso são menos distintos e independentes os meios de que dispõem para êsse mesmo fim comum e único.

Nesse sentido vamos lentamente emergindo da confusão inicial em que tôdas as instituições sofriam a supremacia de uma única, fôsse a família, a igreja ou o estado, para uma eparação de podêres que é essencial à ação correta e adequada de cada uma delas.

Predomínio estreito da família, prepotência da igreja, ditadura espiritual do estado, esses foram, com efeito, os estágios que temos atravessado, e em que se corrompeu a pureza funcional de cada uma dessas instituições pelo uso de meios que pertenciam orgânicamente ao desempenho de funções, qualitativamente diversas, das demais instituições.

A independência e separação entre elas não é, assim, contingência política, mas o próprio imperativo experimental para seu bom funcionamento.

De tôdas elas, a escola é a que mais recentemente se vem emancipando, não sendo quase possível exemplificar, na história, já não digo período de sua predominância, mas de sua legítima e total, independência.

Confundida sua função com a família, com a igreja e com o estado, é, ainda hoje com êsses três senhores, que ela discute sua autonomia... Ou melhor, são ainda êsses três senhores que discutem, entre si, sôbre a sua tutela.

Nem por isso, entretanto, a evolução inevitável das instituições deixa de se processar. Nessa designação genérica de escola, há muita cousa que distinguir. Da simples cerimônia de iniciação por que ela se caracterizava nos povos primitivos, diretamente subordinada à sociedade, em sua função global de matriz de indivíduo, até

[135] TEIXEIRA, Anísio. Notas para a história da educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v.37, n.85, jan./mar. 1962. p.181-188.

a complexidade dos sistemas escolares modernos, há uma longa estrada percorrida, em que se podem perder de vista muitos dos objetivos fundamentais da escola, na sua função característica, de mantenedora dos valores humanos e de instrumento para o seu desenvolvimento.

É em uma das formas que assumiu, nos tempos modernos, tal instituição que vamos encontrar a natureza legítima de sua função histórica. Essa forma é a da Universidade.

Data realmente das Universidades a distinção profunda das funções da sociedade. Até êsse remoto undécimo século de nossa época, o interêsse pelo estudo, pela cultura e pela inteligência, se confundia dentro das instituições existentes, sobretudo da Igreja, não sendo a conservação e o desenvolvimento do saber humano objeto de nenhuma instituição especializada e autônoma.

As origens das Universidades, embora diversas nas suas circunstâncias concretas, em cada região da Europa, encontram sua causa fundamental na estabilização das correntes migratórias e na possibilidade que daí decorreu para o desenvolvimento da civilização européia. De certo modo, pois, as Universidades anunciam o florescer da civilização ocidental.

Chegada a vida humana ao estágio de desenvolvimento em que se encontra no século décimo e undécimo de nossa época, começa a se discriminar, com as Universidades, a função da escola, no seu caráter de órgão supremo da direção intelectual da humanidade.

O tipo de organização social dessa época iria favorecer, de algum modo, a autonomia da nova instituição. A Idade Média, com efeito, por efeito, por intermédio do feudalismo, das corporações e da Igreja controlava e governava, integralmente, a vida individual. Tôdas as franquias, direitos e privilégios eram distribuídos e assegurados por essas instituições a que se incorporavam todos os indivíduos.

O aparecimento das universidades significava o aparecimento de uma instituição que retirava da Igreja e do Estado funções anteriormente exercidas por êsses dois podêres. De quem receberia essa instituição o direito de existir e funcionar? Em sociedade menos rígida que a da Idade Média, medrariam por si e de si mesmas, sujeitas a tôdas as eventualidades.

Naquela sociedade, entretanto, a disciplina que as regulou foi uma condição para o exercício vigoroso da sua função. A carta ou estatuto de direitos e privilégios, concedidos às novéis instituições pelos monarcos ou pelo Papa, foi o primeiro reconhecimento da autonomia essencial que vieram desenvolvendo, daí por diante, as universidades, até que se puseram em pé de igualdade com as grandes instituições fundamentais da humanidade: a família, a igreja e o estado.

A Universidade é, pois, na sociedade moderna, uma das instituições características e indispensáveis, sem a qual não chega a existir um povo. Aquêles que não as têm, também não têm existência autônoma, vivendo, tão-sòmente, como um reflexo dos demais.

Com efeito, a história de todos os países que floresceram e se desenvolveram é a história da sua cultura e a história da sua cultura é, hoje, a história das suas universidades.

Sempre a humanidade viveu utilizando a experiência do passado, mas essa experiência atingiu, nos tempos modernos, a tamanha complexidade intelectual, que, sem a existência das universidades, grande parte dela se teria perdido e outra grande parte nem chegaria a ser formulada.

Dir-me-eis que a imprensa e o livro as salvariam, dispensando as dificuldades e dispêndios dessas complexas organizações universitárias que a muitos, entre nós, chegam a parecer luxuosas e supérfluas.

De fato, parece que assim devia ser. Com a invenção da imprensa, pràticamenle deveria desaparecer a Universidade.

Ocorre-me, até, que essa deve ser a razão filosófica e profunda, porque é corrente entre nós a idéia, verdadeiramente formidável, de que a cultura de um povo deriva de lhe ensinarmos a ler. As esperanças exageradas postas na alfabetização apressada dos brasileiros devem estar aí. Por que universidade, por que ensino superior, se existem livros e se os livros contêm tôda a cultura humana?

Já reparastes, entretanto, que a nenhum povo da história ocorreu êsseôvo de Colombo?

Já notaste que, muito pelo contrário, a imprensa e o livro condicionaram o surto das universidades?

Não. A função da Universidade é uma função única e exclusiva. Não se trata somente de difundir conhecimentos. O livro também os difunde. Não se trata,sòmente, de conservar a experiência humana. O livro também a conserva. Não se trata,sòmente, de preparar práticos ou profissionais, de ofícios ou artes. A aprendizagem direta os prepara, ou, em último caso, escolas muito mais singelas do que universidades.

Trata-se de manter uma atmosfera de saber, para se preparar o homem que o serve e o desenvolve. Trata-se de conservar o saber vivo e não morto, nos livros ou no empirismo das práticas não intelectualizadas. Trata-se de formular intelectualmente a experiência humana, sempre renovada, para que a mesma se torne consciente e progressiva.

Trata-se de difundir a cultura humana, mas de fazê-lo com inspiração, enriquecendo e vitalizando o saber do passado com a sedução, a atração e o ímpeto do presente.

O saber não é um objeto que se recebe das gerações que se foram, para a nessa geração, o saber é uma atitude de espírito que se forma lentamente ao contato dos que sabem.

A Universidade é, em essência, a reunião entre os que sabem e os que desejam aprender.

Há tôda uma iniciação a se fazer. E essa iniciação, como tôdas as iniciações, se faz em uma atmosfera que cultive, sobretudo, a imaginação. . . Cultivar a imaginação é cultivar a capacidade de dar sentido e significado às coisas. A vida humana não é o transcorrer monótono de sua rotina quotidiana, a vida humana é, sobretudo, a sublime inquietação de conhecer e de fazer. É essa inquietação de compreender e de aplicar, que encontrou afinal a sua casa. A casa onde se acolhe tôda a nossa sêde de saber e tôda a nossa sêde de melhorar, é a Universidade.

Tanto mais ficamos capazes de compreender - pelos processos científicos modernos - tanto mais ficamos capazes de aplicar, sob forma nova, o que compreendemos - pelos meios industriais modernos - tanto mais precisamos e tanto mais sentimos a Universidade, a instituição que vela para que a curiosidade humana não se extinga, mas se cultive, se alimente e continue a fazer marchar a vida.

São as Universidades que fazem, hoje, com efeito, a vida marchar. Nada as substitui.

Nada as dispensa. Nenhuma outra instituição é tão assombrosamente útil. Perdoai-me, senhores, essa longa exposição que se tornou necessária para chegarmos ao limiar da nossa jovem Universidade do Distrito Federal, cujos cursos hoje se

inauguram. Em país, como o Brasil, extenso como um continente, a que aportou há 135 anos a civilização ocidental, a civilização feita pelas Universidades, deveria ter parecido a muitos uma extravagância mais uma universidade. Deveria ser uma extravagância, tantas já deveríamos ter. A pequena Europa possuía no século XIII, dezenove dessas instituições. No século XIV, quarenta e quatro. No século XV, setenta e quatro.

Quase cinco séculos depois, possuímos seis universidades, das quais apenas uma tem, além de objetivos práticos e profissionais, objetivos de cultura desinteressada e de preparação para a carreira intelectual.

Pois neste nosso país que não é, positivamente, a pátria das universidades, começamos a nos organizar, com rumôres em volta de nós de que somos de mais, de que nos sobram instituições de cultura superior e nos faltam escolas primárias.

Ninguém até hoje mais profundamente sentiu a necessidade de educação popular primária que Jefferson, que declarou, certa vez, em 1823, que, se tivesse que escolher entre o ensino primário e a Universidade, mais fàcilmente fecharia esta do que aquêle, de tal modo lhe parecia importante para o seu país a difusão entre a massa, dos conhecimentos essenciais.

Raros homens de estado, entretanto, podem se orgulhar, como Jefferson, de terem deixado de sua vida um monumento tão imperecível como à Universidade de Virgínia, carinhosamente fundada, organizada e constituída pelo grande espírito da democracia no nôvo Continente.

E o fêz em período em que o ensino primário em seu país apenas se iniciava, não estando sequer fundada a primeira escola normal de professôres primários.

Nesta própria América do Norte, as grandes e famosas Universidades datam de muitas dezenas e, por vêzes, centenas de anos antes de se pensar em um sistema de educação pública para todos.

É que nenhum país do mundo, até hoje, julgou possível construir uma cultura de baixo para cima, dos pés para a cabeça. Para haver ensino primário, é necessário que exista antes o secundário e para que o secundário funcione, é preciso que existam Universidades.

Entre nós, predominou, entretanto, em cultura o mais espantoso **praticismo** que já alguma vez assolou uma nação. Em ensino primário, basta-nos alfabetização, e acima dele bastar-nos-ia, todos o repetem, ensino de ofícios e artes. Que estranho país seria êsse em que a cultura e a ciência ainda não chegaram a ser aceitas e, por tôda a parte, se pede tão singular e universal formação utilitarista, no sentido limitado e estreito da palavra?

Êsse país é o país dos diplomas universitários honoríficos, e o país que deu às suas escolas uma organização tão fechada e tão limitada, que substituiu a cultura por duas ou três profissões práticas, é o país em que a educação, por isso mesmo, se transformou em título para ganhar um emprêgo.

Haverá, por acaso demasiado ensino superior, no Brasil? Não. O que há são demasiadas escolas de certo tipo profissional, distribuindo anualmente diplomas em número muito maior que o necessário e o possível, no momento de se consumir.

Entre essas escolas e as escolas de que precisa o país para formar seu quadro de intelectuais, de servidores da inteligência e da cultura de porofessôres, escritores, jornalistas, artistas e políticos, há todo um mundo a transpor.

E qual a Universidade que abre, hoje, aqui as suas portas? É, por acaso, mais urna universidade para o preparo puro e simples de profissionais, de médicos, bacharéis, dentistas e de engenheiros civis?

Não. É uma universidade cujas escolas visam o preparo do quadro intelectual do país, que até hoje se tem formado ao sabor do mais abandonado e mais precário autodidatismo.

Uma escola de educação, uma escola de ciência, uma escola de filosofia e letras, uma escola de economia e direito, e um instituto de artes, com objetivos desinteressados de cultura não podem ser demais no país, como não podem ser demais na metrópole dêsse país.

A crítica não tinha como ser mais infeliz. Não podia morrer, entretanto, a malevolência dos que se obstinam em não deixar o país progredir para que possa continuar a viver à custa dêle, na sua meia ignorância. Já agora, a Universidade do Distrito Federal podia ser útil e até necessária, mas devia fechar-se porque desobedecia os padrões de uma lei federal do período discricionário, tàcitamente derrogada pela Constituição Federal.

Representantes diretos da autonomia local se transformaram, sùbitamente, em vestais de um regulamento universitário federal, encontrando aí elementos doutrinários e técnicos para destruir a instituição carioca que não quisera duplicar as congêneres federais, mas organizar-se em moldes próprios que, entretanto, não ferem, essencialmente, nenhum dispositivo das próprias leis federais derrogadas pela Constituição.

Desobedecia, porém, à letra dos regulamentos do govêrno provisório; há nomes que não são integralmente os mesmos; há divisões e autonomias que não são previstas; e não há passiva e textual repetição do que está escrito na lei federal; logo a Universidade é inconstitucional, ilegal e nula.

Nunca se chegou, no Brasil, a tão insignificante, estreita e elementar compreensão do problema educativo brasileiro. Nunca se pretendeu tão infantilmente encerrar-se a cultura nacional dentro de um regulamento. Nunca o espírito burocrático foi tão audacioso em querer sobrepor-se à própria realidade das coisas e à própria realidade das instituições. Tudo, para quê? Para ferir o Distrito Federal que se atrevera a pensar em uma Universidade e se atrevera a fazê-la porque os que deviam tê-la feito, não a fizeram até agora.

Há, entretanto, senhores, alguma incompatibilidade real entre a Universidade do Distrito Federal e os regulamentos ou leis federais? Nenhuma de nenhuma. Na lei federal, para seu modêlo temos apenas a Faculdade de Educação, Ciências e Letras, representada na Universidade do Distrito pela Escola de Ciências, Escola de Educação e Escola de Filosofia e Letras, que obedecem aos requisitos mínimos da lei federal. Temos ainda a Escola de Economia e Direito e o Instituto de Artes. Se, por acaso, amanhã, as circunstâncias demandassem que a Universidade mantivesse maior número de cursos idênticos aos federais, todos êles se poderão instalar dentro das fôrmas do decreto instituído.

Imaginemos, porém, que as maquinações dos inimigos do Distrito Federal viessem a triunfar e que novas leis federais, como uma que foi tentada, pudessem realmente ferir a Universidade local e impedir-lhe a validez dos títulos além dos limites da cidade do Rio de Janeiro.

Que sucederia? Sucederia que a Universidade não só continuaria a viver e a servir esta grande metrópole, como ainda ganharia mais profundamente seu caráter de Universidade que deseja valer pelo seu mérito intrínseco e não pelas chancelas governamentais que possam receber seus títulos.

Profissões se regulamentam, mas não se regulamenta a cultura. Um homem culto e um homem diplomado são duas coisas. Infelizmente, bem diversas entre nós.

Escreveu certa vez alguém a Voltaire, estranhando a pobreza de nomes da língua francesa para designar os sábios. Voltaire respondeu dando ao ingênuo missivista vários têrmos sinônimos e lhe dizendo por fim: o que é, porém, importante é que não somente temos o nome, mas a coisa.

A nossa situação seria de algum modo semelhante, caso se realizasse a previsão absurda com que nos querem ameaçar: deixaríamos de ter o nome, mas teríamos a coisa...

São dêsse quilate as dificuldades com que procuram obstar a marcha do sistema escolar do Distrito Federal. Ontem, faziam o mesmo com o ensino secundário. Também êsse era vedado ao Município. Também êsse era vedado à Capital do País. Hoje é com o ensino universitário. O povo, entretanto, saberá ver e separar os que o estão servindo e os que se dizem seus defensores e, na realidade, amesquinham e diminuem tudo que é realizado e tentado por êsse forte e intrépido povo carioca.

O humilde ensino primário que lhe permitiam possuir está hoje quase que duplicado com escolas que honram todo o Brasil. O ensino técnico, redimido de suas bases antidemocráticas, hoje se ostenta como um verdadeiro sistema de ensino secundário, de sentido nacional, para uma sociedade de trabalho, que leva para a oficina o mesmo título que habilita a uma ocupação de carteira. E agora o ensino superior, já iniciado com o preparo em nível universitário dos mestres primários, se amplia em uma universidade de fins culturais, que buscará desenvolver o saber em todos os seus aspectos, aspirando transformar-se num dos grandes centros de irradiação científica, literária e filosófica do país.

Essa irradiação de pensamento não virá, sòmente, do acréscimo de conhecimentos para que possìvelmente a universidade tenha de contribuir.

Essa irradiação será antes a conseqüência da coordenação intelectual que a universidade fatalmente desenvolverá.

A cultura brasileira se ressente, sobretudo, da falta de quadros regulares para sua formação. Em países de tradição universitária, a cultura une, solidariza e coordena o pensamento e a ação. No Brasil, a cultura isola, diferencia, separa. E isso, por quê? Porque os processos para adquiri-la são tão pessoais e tão diversos, e os esforços para desenvolvê-la tão hostilizados e tão difíceis, que o homem culto, à medida que se cultiva, mais se desenraíza, mais se afasta do meio comum, e mais se afirma nos exclusivismos e particularismos de sua luta pessoal pelo saber.

Não há uma comunhão dos cultos. Repelido, muitas vêzes, pelo meio, sôbre o qual se eleva pelos conhecimentos superiores ou especializados que adquiriu à própria custa, o homem culto é, ainda, no Brasil, hostilizado pelos outros homens cultos. A heterogeneidade e deficiência dessas diferentes culturas individuais e individualistas, fazem com que o campo de ação intelectual e pública, no país, se constitua um campo de lutas mesquinhas e pessoais, em que se entredevoram, sem brilho e sem glória, os parcos homens de inteligência e de imaginação que ainda possuímos.

Não será isso, exatamente, porque nos faltam essas instituições regulares de cultura, em que os homens se formam num ambiente de livre circulação de idéias, seguindo caminhos diversos, mas em uma mesma atmosfera e um mesmo meio, vivendo, afinal, a vida da inteligência, em comum, associadamente, fraternalmente?

A singular agrestia do meio intelectual e público do Brasil, em que os julgamentos são armas de combate, a análise, forma insidiosa de oposição, e o desejo de destruir e diminuir a obra alheia, o próprio modo de ser da inteligência, não será êsse nosso famigerado antropofagismo político e mental a conseqüência mais grave do nosso nomadismo intelectual, do nosso isolamento espiritual, e dos nossos processos indígenas de estudo e de formação mental?

Estou que êsse é o mais grave aspecto do aparentemente inocente autodidatismo nacional. Somos isolados e hostis, porque é isolada e hostil a forma de nos prepararmos intelectualmente para as lutas da vida e do espírito.

Não cooperamos, não colaboramos, não nos solidarizamos com os companheiros. Nem em ação, nem em pensamento porque cada um de nós é o centro do universo, e só dêsse centro partirá a verdadeira ação e o verdadeiro pensamento.

É êsse isolamento que a Universidade virá destruir. A Universidade socializa a cultura, socializando os meios de adquiri-la. A identidade de processos, a identidade de vida, e a própria unidade local fará com que nos cultivemos, em sociedade. Que ganhemos em comum a cultura. Que nos sintamos solidários e unidos pela identidade de objetivos, de preocupações,

de interêsses e de idéias. E, daí, que nos sintamos uma comunidade governada por um espírito comum e comuns ideais.

A coordenação da vida espiritual do Brasil não nos chegará sem o cultivo dos processos universitários de ensino superior. O isolamento e o autodidatismo nacionais fazem-nos incoerentes, paradoxais, irritadiços e extravagantes. A opinião intelectual de um país é o reflexo de seus meios e processos de cultura. A universidade vem-nos dar disciplina, ordem, sentido comuns e capacidade de esfôrço em comum. Nenhum ideal menor pode-nos bastar, na pequena universidade que hoje aqui se instala, para a grande aventura intelectual que vamos viver. Ela há de triunfar e há de cumprir seu dever e sua missão.

Pouco importam as fadas más... Também as boas lhe rodeiam o berço. Há tôda uma expectativa sadia e otimista em tôrno da nova instituição, expectativa confirmada pela escolha dos primeiros professôres e pela afluência de candidatos às suas matrículas.

De tal modo a Universidade do Distrito Federal vem preencher uma necessidade profunda do país, que sua marcha se fará, a despeito de quaisquer dificuldades materiais e de quaisquer obstáculos opostos pelos que sonhavam um instrumento semelhante, para afeiçoá-lo aos seus desígnios ou aos seus propósitos sectários.

Porque, forçoso é repetir, a Universidade, como instituição de cultura, deverá estar na encruzilhada do presente. Ela não se constitui para isolar da vida e torná-la a mestra da experiência. Seus problemas serão os problemas de hoje, examinados à luz da sabedoria do passado. A serviço do presente e do futuro, a Universidade não deseja, entretanto, constranger o porvir dentro de fórmulas apriorísticas ou predeterminadas.

Muito ciosa das conquistas feitas de liberdade de pensamento e de crítica, a Universidade não as dispensa para viver. Não terá ela nenhuma "verdade" a dar, a não ser a única verdade possível, que é a de buscá-la eternamente. Fiel, assim, à grande tradição universitária da humanidade, havia de, por certo, desgostar aos que querem diminuir o Brasil até ajustá-lo aos limites de suas ideologias pessoais e de suas pessoais inquietações.

Muitos sonhavam, é certo, iniciar entre nós, a tradição universitária recusando essa liberdade de cátedra que foi conquistada pela inteligência humana nas primeiras refregas intelectuais de nossa época.

Muitos julgavam que a Universidade poderia existir, no Brasil, não para libertar, mas para escravizar. Não para fazer marchar, mas para deter a vida. . . Conhecemos, todos, a linguagem dêsse reacionarismo. Ela é matusalênica.

"A profunda crise moderna é sobretudo uma crise moral" "Ausência de disciplina" "De estabilidade" "Marchamos para o caos Para a revolução". "É o comunismo que vem aí".

Falam assim hoje. Falavam assim, há quinhentos anos.

É que a liberdade, meus senhores, é uma conquista que está sempre por fazer.

Desejamo-la para nós, mas nem sempre a queremos para os outros. Há, na liberdade, qualquer coisa de indeterminado e de imprevisível, o que faz com que só a possam amar os que realmente tiverem provado, até o fundo, a insignificância da vida humana, sem o acre sabor dêsse perigo. Por isso é que a Universidade é e deve ser a mansão da liberdade. Os homens que a servem e os que, aprendendo, se candidatam a servi-la, devem constituir êsse fino escol da espécie para quem a vida só vale pelos ideais que a alimentam. Essa bravura é que os torna invencíveis. Não morreram em vão os que morreram por êsse ideal de um "pensamento livre como o ar" ...

Todos os que desapareceram nessa luta, corno todos os que hoje nela se batem, constituem a grande comunhão universitária que celebramos nesta inauguração solene dos nossos cursos.

Dedicada à cultura e à liberdade, a Universidade do Distrito Federal nasce sob um signo sagrado, que a fará trabalhar e lutar por um Brasil de amanhã, fiel às grandes tradições liberais e humanas do Brasil de ontem.

ANEXO C - DECRETO Nº 29.741, DE 11 DE JULHO DE 1951

Institui uma Comissão para promover a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de pessoal de nível superior.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso das atribuições que lhe confere o art. 87, I, da Constituição,

DECRETA:

Art.1º Fica instituída, sob a Presidência do Ministro da Educação e Saúde, uma Comissão composta de representantes do Ministério da Educação e Saúde, Departamento Administrativo do Serviço Público, Fundação Getúlio Vargas, Banco do Brasil, Comissão Nacional de Assistência Técnica, Comissão Mista Brasil - Estados Unidos, Conselho Nacional de Pesquisas, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, Confederação Nacional da Indústria, Confederação Nacional do Comércio, para o fim de promover uma Campanha Nacional de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior.

Art. 2º A Campanha terá por objetivos:

a) assegurar a existência de pessoal especializado em quantidade e qualidade suficientes para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados que visam o desenvolvimento econômico e social do país.

b) oferecer os indivíduos mais capazes, sem recursos próprios, acesso a tôdas as oportunidades de aperfeiçoamentos.

Art. 3º Para a consecução dêsses objetivos a Comissão deverá:

a) promover o estudo das necessidades do país em matéria de pessoal especializado, particularmente nos setores onde se verifica escassez de pessoal em número e qualidade;

b) mobilizar, em cooperação com as instituições públicas e privadas, competentes, os recursos existentes no país para oferecer oportunidades de treinamento, de modo a suprir as deficiências identificadas mas diferentes profissões e grupos profissionais;

c) promover em coordenação com os órgãos existentes o aproveitamento das oportunidades de aperfeiçoamento oferecidas pelos programas de assistência técnica da Organização da Nações Unidas, de seus organismos especializados e resultantes de acordos bilaterais firmados pelo Govêrno brasileiro;

d) promover, direta ou indiretamente, a realização dos programas que se mostrarem indispensáveis para satisfazer às necessidades de treinamento que não puderem ser atendidas na forma das alíneas precedentes;

e) coordenar e auxiliar os programas correlatos levados a efeito por órgãos da administração federal, governos locais e entidades privadas;

f) promover a instalação e expansão de centros de aperfeiçoamentos e estudos post-graduados.

Art. 4º Haverá um fundo especial para custeio das atividades da Campanha, o qual será constituído de:

a) contribuições de entidades públicas e privadas;

b) donativos, contribuições e legados de particulares;

c) contribuições que forem previstas nos orçamentos da União, dos Estados, dos Municípios e de entidades para-estatais e sociedades de economia mista;

d) renda eventual do patrimônio da Campanha;

e) renda eventual dos serviços da Campanha.

Art. 5º As contribuições de entidades públicas ou privadas serão utilizadas, no mínimo de 50% de seu valor, em programas de interêsse direto para os ramos de atividades das instituições contribuintes.

Art. 6º Os programas de aperfeiçoamento mantido pelos governos locais e entidades privadas que atenderem aos objetivos da Campanha serão considerados como integrantes do plano nacional de aperfeiçoamento.

Parágrafo único. Nesta hipótese, êsses programas poderão ser auxiliados pela Campanha, na forma em que ficar determinado e segundo os critérios que forem estabelecidos pela Comissão instituída no art. 1º.

Art. 7º A Comissão proporá ao Presidente da República, até 31 de dezembro de 1951, a forma definitiva que deve ser dada à entidade incumbida da execução sistemática e regular dos objetivos da Campanha.

Parágrafo único. A Comissão proporá igualmente tôdas as medidas julgadas indispensáveis ao desempenho de suas funções, inclusive a requisição de servidores públicos civis, na forma da legislação em vigor.

Art. 8º O Presidente da Comissão baixará as instruções necessárias à organização e execução da campanha.

Art. 9º Os dirigentes dos órgãos da administração pública, das autarquias e sociedades de economia mista deverão facilitar o afastamento dos seus servidores selecionados para o programa de aperfeiçoamento instituído neste Decreto.

Art. 10. O Banco do Brasil facilitará cambiais para as bolsas concedidas, e, na medida das possibilidades, a transferência dos salários e vencimentos dos beneficiários do programa de aperfeiçoamento.

Art. 11.Os membros da Comissão não perceberão remuneração especial pelos seus trabalhos, mas serão considerados como tendo prestado relevantes serviços do país.

Art. 12. Êste Decreto entrará em vigor na data da sua publicação.

Rio de Janeiro, 11 de julho de 1951, 130º da Independência e 63º da República.

GETULIO VARGAS
E. Simões Filho
Horácio Lafer
Francisco Negrão de Lima
Danton Coelho

Este texto não substitui o original publicado no Diário Oficial da União - Seção 1 de 13/07/1951
Publicação:

- Diário Oficial da União - Seção 1 - 13/7/1951, Página 10425 (Publicação Original)
- Coleção de Leis do Brasil - 1951, Página 8 Vol. 6 (Publicação Original)

ANEXO D – MEMORIAL DOS BISPOS

Memorial dos bispos gaúchos ao Presidente da República sôbre a Escola Pública única.

Protestando contra a "revolução social, através da escola, preconizada pelos órgãos governamentais", o arcebispo d. Vicente Scherer e os bispos da Província Eclesiástica de Pôrto Alegre encaminharam ao presidente da República o seguinte memorial:

"0 Arcebispo Metropolitano e os Bispos da Província Eclesiástica de Pôrto Alegre pedem vênia a Vossa Excelência para representar acerca das gravíssimas conseqüências que, com repercussão sôbre tôda a vida nacional, advirão da insistência com que órgãos do Govêrno Federal propugnam a implantação exclusiva de sistemas de ensino oficiais em todo o País, do mesmo passo que hostilizam, e sem tréguas, a iniciativa particular nesse mesmo campo de atividade.

Essa atitude de órgãos do Govêrno Federal discrepa nitidamente dos princípios adotados a respeito pela Constituição Federal.

A Constituição, se declara que "a educação é direito de todos" (art. 166), declara também que "será dada no lar e na escola" (art. 166) e, por igual sublinha que "o ensino dos diferentes ramos... é livre à iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulem (art. 157)".

A mesma Constituição reconhece a insuficiência dos sistemas oficiais de ensino, dispondo sejam "as emprêsas industriais e comerciais, em que trabalhem mais de cem pessoas... obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos dêstes" (art. 168, III). Tendo em atenção a mesma insuficiência do ensino oficial, já agora no plano do ensino técnico-profissional, a Constituição, ainda, prescreve que "as emprêsas industriais e comerciais são obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem aos seus trabalhadores menores, pela forma que a lei estabelecer" (art. 168, IV). A mesma insuficiência, enfim, do ensino oficial é causa de que, no texto constitucional, se estenda a garantia de vitaliciedade aos professôres do ensino superior livre (art. 168, VI). Essa garantia, peculiar ao cargo público, e dirigida contra possíveis atos de arbítrio do Poder Legislativo e do Poder Executivo, só se compreende seja estendida aos estabelecimentos particulares, tendo-se em consideração a manifesta e tradicional predominância dêstes últimos na organização permanente do nosso ensino superior.

E, se assim é, se a mesma Constituição da República não só proclama a liberdade de ensino em todos os ramos (art. 166 e 167), como reconhece a insuficiência da iniciativa oficial para assegurar a todos, de modo efetivo, o direito à educação (art. 166) – por discrepante da Constituição se há de ter a atitude daqueles órgãos governamentais que se orientam contra êsses princípios, ao rumo de crescente limitação coerciva do ensino privado, guerreando-o, e êste, como adverso aos interesses nacionais.

A idéia de que todo o ensino deve emanar do Estado não é nova, mas é certamente alheia à tradição brasileira e à mesma Constituição do País.

Na "República" de Platão, na "Civitas Solis" de Campanella, na "Nova Atlantis" de Bacon, não é difícil descobrirem-se antecedentes, mais ou menos definidos, ainda que nascidos de divagações de fantasia, para o princípio que se pretende impor ao nosso país. Trágico, porém, é que, fora das concepções utópicas dos filósofos, a idéia, cuja realização se persegue, entre nós, com tal pertinácia, é, já hoje, um dos postulados do

socialismo militante e, em têrmos de execução, preparação necessária à gradativa implantação dêste. Escreveu, a propósito, um destacado escritor nacional: "Os extremistas pretendem que só pela desaparição dos elementos constitutivos das classes se poderá realizar a unidade dos tipos de escolas. A escola única só se faria como conseqüência. Seria improfíquo tentar-se a acessibilidade da escola por tôda a população, e a unidade de escola, antes de se nivelarem, violentamente, todos. A revolução, causa; a escola, efeito. Fora daí, tudo seria ilusório. Não é isso que pensam os socialistas. Querem a escola única como preparatória e executora da Revolução social". (Pontes de Miranda, Direito à Educação, Rio de Janeiro, 1933, p. 84).

Tal é o que prega abertamente entre nós o professor Anísio Teixeira, com a qualidade e responsabilidade de diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) e de secretário-geral da Campanha Nacional de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Ainda que inculque não advogar "o monopólio da educação pelo Estado" (Educação não é privilégio, Rio de janeiro, 1957, p. 114), – o que não admira, porque o socialismo, em suas correntes predominantes não é estatista – o professor Anísio Teixeira espera da escola pública ou comum, que tão ardentemente preconiza, os mesmos resultados pré-revolucionários, previstos, com ansiosa expectativa, pela doutrina socialista.

"Exatamente - escreve o professor Anísio Teixeira - porque a sociedade é de classes é que se faz ainda mais necessário que as mesmas se encontrem em algum lugar comum, onde os preconceitos e as diferenças não sejam levados em conta e se crie a camaradagem e até a amizade entre os elementos de uma ou de outra" (Educação não é privilégio, cit., p. 114 e 115). Tal conceito foi literalmente reproduzido pelo professor Anísio Teixeira, em entrevista publicada na imprensa do País (Correio do Povo e Diário de Notícias, de Pôrto Alegre, de 28 de fevereiro de 1958), com a qual o mesmo professor entendeu de replicar ao discurso, a propósito, pronunciado pelo arcebispo metropolitano de Pôrto Alegre.

Nenhuma dúvida pode haver acêrca da orientação, nesse respeito, do professor Anísio Teixeira. A sua escola pública ou comum é também oficial e única. "A escola primária seria uma só, administrada na ordem municipal e organizada pelo Estado, dentro das bases e diretrizes federais, e as escolas médias e superiores teriam instituições com administração autônoma, à maneira de autarquias também organizadas pelos Estados e sujeitas aos princípios da lei federal". (A Municipalização do Ensino Primário, Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 27, n. 66, 1957, p. 24). O endereço político-social da escola oficial, pública ou comum é, à sua vez, segundo o professor Anísio Teixeira, o de preparar o povo para as reivindicações sociais.

Sinala êle, expressivamente, o seu pensamento ao ensejo: "Reivindicações sociais, para que a escola iria preparar o povo, amadureceram e estão sendo quiçá atropeladamente satisfeitas, com ou sem fraude aparente, dentro da aceleração do processo Histórico impedindo-nos de ver, com a necessária exatidão, quantas nos faltam ainda de reivindicações anteriores e condicionadoras, não satisfeitas no devido tempo e, por isto mesmo, mais difíceis ainda de apreciar e avaliar exatamente". (Educação não é privilégio, cit., pp. 81 e 82).

Não é lícito, porém, admitir-se que, mercê de inexplicável complacência, órgãos governamentais preparem, entre nós, uma Revolução social, através da escola, já porque as administrações públicas não se destinam por essência a preparar Revoluções sociais, já porque a tradição cristã do povo brasileiro frontalmente repele e repudia os mesmos fundamentos do socialismo como doutrina. "Socialismo religioso, socialismo

cristão, - disse admiravelmente Pio XI, – são têrmos contraditórios: ninguém pode ser, ao mesmo tempo, bom católico e verdadeiro socialista" (Quadragesimo Anno, 46).

O povo brasileiro, na verdade, não quer que se transforme, por uma revolução social, a começar da escola, a República Brasileira em uma República Socialista. Que o queiram, e proclamem êsse desejo, servidores elevadamente situados do Ministério da Educação e Cultura, é fato, por isso mesmo, que deverá merecer especial atenção dos Altos Poderes da República.

IV

Tomam, pois, o Arcebispo Metropolitano e os Bispos, que êste subscrevem, a liberdade de solicitar a Vossa Excelência, Excelentíssimo Senhor Presidente da República, após a exposição que ficou deduzida, as providências necessárias e inadiáveis, para a cessação dêsse estado de coisas, tão nefasto, a qualquer respeito, aos mais legítimos e excelsos interêsses nacionais.

Não ignora a Igreja a gravidade e a extensão do problema educacional brasileiro, particularmente quanto ao ensino primário, a reclamar urgentemente solução capaz de sobrepor-se às alarmantes deficiências, que tanto e tão fundamente afetam a vida nacional. A solução dêsse problema, dedica a Igreja o melhor de seu esfôrço, não recusando, para resolvê-lo, a colaboração de todos os homens de boa vontade. Nesse tentamem, não esmorecerá a Igreja, já que o feliz êxito, no realizá-lo, é, de manifesto, essencial, não só ao bem das almas, como ao progresso e ao futuro da Nação.

Valem-se os signatários da oportunidade para renovarem a Vossa Excelência, Excelentíssimo Senhor Presidente da República, a expressão de seu profundo respeito e de sua perfeita estima e consideração.

Pôrto Alegre, 29 de março de 1958.

t Vicente Scherer, Arcebispo Metropolitano, de Pôrto Alegre.
t Antônio Reis, Bispo de Santa Maria.
t Antônio Zattera, Bispo de Pelotas.
t Benedito Zorzi, Bispo de Caxias.
t Cláudio Colling, Bispo de Passo Fundo.
t Luís de Nadal, Bispo de Uruguaiana.
t Frei Cândido Maria, Bispo Auxiliar de Caxias.
t Luís Vítor Sartori, Bispo Coadjutor de Santa Maria.
t Edmundo Kunz, Bispo Auxiliar de Pôrto Alegre".

ANEXO E - Manifesto dos Educadores: Mais uma Vez Convocados - (Janeiro de 1959)

Mais uma vez Convocados: Manifesto ao povo e ao govêrno

Se nem todo o momento será julgado oportuno para dizer a verdade, sobretudo se amarga e dura, não se poderá esperar ocasião para restabelecê-la, que é dever de todos, quando desfigurada, proclamá-la sem rebuços e meias palavras. Mas também sem veemência e brutalidade, que dêsses recursos homens de espírito não seriam capazes de utilizar-se nem necessitam as verdades para serem sentidos ou restauradas na plenitude de sua fôrça. É, pois, num estado de espírito, limpo de paixões e de interêsses, que lançamos êsse novo Manifesto ao povo e ao govêrno. Os que porventura pensam ou pensarem de maneira diferente, hão de reconhecernos, por amor ao princípio de liberdade, que são os primeiros a invocar, o direito que nos assiste e temos por um dever indeclinável, de apresentar e submeter ao julgamento público os nossos pontos de vista sôbre problemas da gravidade e complexidade com que se apresentam os da educação. A verdade impõe-nos a consciência dizê-la inteira, com sinceridade radical, serena energia e ardor lúcido, sem trazer, porém, o debate a que fomos convocados, a terreno inconveniente, sem lhe imprimir o caráter polêmico, de antagonismos pessoais, a que, em circunstância alguma, deveriam descer, como infelizmente já desceram, as discussões em matéria de tamanha magnitude. No esfôrço para a reconstituição dos fatos e a inteligência das novas condições de vida, não nos sobressaltam os fantasmas do mêdo e da ameaça que vagueiam nessa cerração, feita de confusões, intencionais ou inconscientes, e que, tocada por ventos fortes de um ou outro ponto do horizonte, se adensa cada vez mais à volta de nós, tentando subtrair-nos aos olhos as necessidades e tendências reais da educação no mundo contemporâneo.

Esta mensagem, decorridos mais de 25 anos da primeira que em 1932 nos sentimos obrigados a transmitir ao público e às suas camadas governantes, marca nova etapa no movimento de reconstrução educacional que se procurou então desencadear, e que agora recebe a solidariedade e o apoio de educadores da nova geração. Outras, muito diversas, são as circunstâncias atuais que naturalmente reflete êste novo documento, menos doutrinário, mais realista e positivo, na linha, porém, do pensamento da mesma corrente de educadores. O que era antes um plano de ação para o futuro, tornou-se hoje matéria já inadiável como programa de realizações práticas, por cuja execução esperamos inutilmente, durante um quarto de século de avanços e recuos, de perplexidades e hesitações. Certamente, nesse largo período, tivemos a fortuna de constatar numerosas iniciativas do maior alcance, muitas delas de responsabilidade direta ou sob a inspiração de alguns dos signatários do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Mas foram elas ou largos planejamentos, parcialmente executados, ou medidas fragmentárias, em setores isolados da educação ou de influências regionais, sem as conexões indispensáveis com as diversas esferas do aparelhamento escolar, cuja estrutura geral não se modificou, mantendo-se incongruente e desarticulada em suas peças fundamentais. Não negamos nenhum dos princípios por que nos batemos em 1932, e cuja atualidade é ainda tão viva, e mais do que viva, tão palpitante que esse documento, já velho de mais de 25 anos, se diria pensado e escrito nestes dias. Vendo embora com outros olhos a realidade, múltipla e complexa, – porque ela mudou e profundamente sob vários aspectos, – e continuando a ser homens de nosso tempo, partimos do ponto em que ficamos, não para um grito de guerra que soaria mal na boca de educadores, mas para uma tomada de consciência da realidade atual e uma retomada, franca e decidida, de posição em face dela e em favor, como antes, da educação democrática, da escola democrática e progressista que tem como postulados a liberdade de pensamento e a igualdade de oportunidades para todos.

Um pouco de luz sôbre a educação no país e suas causas

A despeito de iniciativas e empreendimentos de primeira ordem, do govêrno federal e de Estados, que importam em reais progressos no campo educacional, surgem por tôda a parte críticas severas a vários setores da educação no país, as quais, avolumando–se, tomam as proporções de um clamor geral. A organização do ensino é má, arcaica e, além de antiquada, deficiente a tantos respeitos, todos o afirmam; que a educação primária, em dois, três ou quatro turnos, se reduziu a pouco mais do que nada, que são em número extremamente reduzido as escolas técnicas e baixou o nível do ensino secundário, ninguém o contesta; que se agravaram desmedidamente os problemas de edificações e instalações escolares, é outra afirmação que caiu no domínio comum e já não precisa, por sua evidência, nem de pesquisas para pô-la à prova dos fatos nem do refôrço de pareceres de autoridades na matéria. O professorado de ensino primário (e mesmo o do grau médio), além de, geralmente, mal preparado, quer sob o aspecto cultural quer do ponto de vista pedagógico, é constituído, na sua maioria, por leigos (2/3 ou ¾ conforme os Estados); não tem salário condizente com a alta responsabilidade de seu papel social nem dispõe de quaisquer meios para a revisão periódica de seus conhecimentos. Com a proliferação desordenada, sem planejamento e sem critério algum (a não ser o eleitoral), de escolas superiores e, particularmente, de Faculdades de Filosofia, já se podem calcular as ameaças que pesam sôbre esse nível de ensino, outrora com as poucas escolas tradicionais que o constituiam, e apesar de suas deficiências, um dos raros motivos de desvenecimento da educação nacional. Se se considerar ainda que ultrapassa de 50% da população geral o número de analfabetos no país e que, de uma população em idade escolar (isto é, de 7 a 14 anos) de 12 milhões de crianças, não frequentam escola senão menos da metade ou, mais precisamente, 5.775.246, nada será preciso acrescentar, pois já se terá, com isso, um quadro sombrio demais para lhe carregarmos as côres e desolador demais para nos determos na indagação melancólica de outros fatos e detalhes.

Mas fabricar com todos êsses ingredientes opinião contra a educação pública, como se ela, a vitima, fosse responsável pelo abandono a que a relegaram os governos, é realmente de pasmar. Pois as causas da lamentável situação a que se degradou, por um processo de desintegração de que sòmente agora se dão conta os seus detratores, saltam aos olhos de qualquer cidadão esclarecido e disposto a refletir um pouco sôbre os fatos. Na impossibilidade de alongar-nos na análise de cada uma delas, bastará apontá-las. O rápido crescimento demográfico, nestes últimos trinta anos; o processo de industrialização e urbanização que se desenvolve num ritmo e com intensidade variáveis de uma para outra região; as mudanças econômicas e sócio-culturais que se produziram, em conseqüência, são alguns dos fatôres que determinaram êsse desequilíbrio e desajustamento entre o sistema de educação e as modificações surgidas na estrutura demográfica e industrial do país. Processou-se o crescimento espontâneo da educação, pela própria fôrça das cousas, e tanto mais desordenadamente quanto, em vez de se ampliar, se reduziu a ação coordenadora do poder público, federal e estadual, que não se dispuseram também a dominar e a canalizar as fôrças sociais e políticas libertadas pelas mudanças que se operaram na estrutura econômica e industrial. A extraordinária expansão quantitativa, provocando um rebaixamento de nível ou qualidade do ensino de todos os graus; a extrema deficiência de recursos aplicados à educação (e, como já escreveu um de nós, "não há educação barata como não há guerra barata"); o excesso de centralização; o desinterêsse ou, conforme os casos, a intervenção tantas vêzes perturbadora da política; a falta de espírito público, o diletantismo e a improvisação conjugaram-se, nesse complexo de fatôres, para criarem a situação a que resvalou a educação pública no país. Freqüentemente, também no plano educacional, "os que não deviam ter a incumbência de nada (para lembrar a frase de Sieyès), encarregaram-se obstinadamente de tudo"; e os políticos, em vez de "marcharem à frente dos acontecimentos, como um general à frente de suas tropas", conforme aconselhava Demóstenes; em vez de "determinarem antecipadamente as

medidas capazes de provocar o acontecimento", esperaram, infelizmente, "pelos acontecimentos para assentarem as medidas a serem adotadas".

Não foi, portanto, o sistema de ensino público que falhou, mas os que deviam prever-lhe a expansão, aumentar-lhe o número de escolas na medida das necessidades e segundo planos racionais, prover às suas instalações, preparar-lhe cada vez mais solidamente o professorado e aparelhá-lo dos recursos indispensáveis ao desenvolvimento de suas múltiplas atividades. As aperturas financeiras em que sempre se debateu o conjunto educacional, na variedade de suas instituições, não podiam deixar de poderosamente contribuir para embaraçar, retardar senão tolher os seus progressos. Mas êste não é mais do que um dos graves aspectos da questão. Problemas como êsses, eminentemente técnicos, enredam-se, por um lado, no plano administrativo, de dificuldades inextricáveis para quem não possa aspirar aos foros de cousa alguma em matéria de ensino e não tenha adquirido, no estudo e na prática diuturna, conhecimentos especiais e experiência na administração. Não é possível, por outro lado, pretender resolvê-los ou pô-los em via de solução enquanto não se difundir na opinião pública e nas assembléias políticas ou não se lhes incutir na maioria a consciência da importância primordial, da complexidade dos problemas de educação e da irreparabilidade de suas conseqüências. Para responder ao terrível desafio que nos lançam as sociedades modernas, numa fase crítica de reconstrução e de mudanças radicais, o de que necessitaria o país, antes de tudo, é de governos e de câmaras legislativas que se preocupassem em maior medida com a política a longo prazo e cada vez menos com interêsses partidários e locais. Não se trata, pois, agora de apurar responsabilidades que afinal se repartem, em graus diferentes, por todos os setores da vida social, mas de fazer uma oração perante o povo e, particularmente, perante a mocidade, – uma oração em que o mea culpa preceda o sursum corda, o ato de contrição ao ato de esperança.

Deveres para com as novas gerações

Precisamos convencer-nos, uma vez por tôdas, que o futuro do Brasil não está na sobra dos conlúios nem no tumulto das assembléias, mas no milagre eterno da sua juventude, nas mãos de nossos filhos. Êle brilha, sobretudo, na profundeza de sua alma, na claridade de seu espírito, no ímpeto de seu idealismo, na chama de seu olhar, – a aurora dos tempos modernos. Ela representa, para cada nação, e em cada geração que surge, uma fonte inesgotável de energias, das quais a maior parte inexploradas, entre nós, e as que são trabalhadas pelo esfôrço do homem, criminosamente desperdiçadas. Não ignoramos a que ponto a juventude atual, em cuja educação se deveria concentrar o máximo de nossos esforços, sem deixar fora das influências educativas nenhuma fração dela, se deixa seduzir pela idéia de liberdade, pela consciência do seu direito à educação e pelo sentimento de revolta contra a falta de escolas e o abandono a que se relegaram as existentes, – escolas não para todos mas para privilegiados na massa enorme da população em idade de frequentá-las. Não é como um favor, mas como um direito que ela exige a educação com altivez e tantas vêzes com energia e veemência. Nenhum sacrifício, no entanto, se tem feito pela nossa mocidade e nenhum govêrno ainda elevou ao primeiro plano de suas cogitações êsse problema fundamental. Que o país pelos seus órgãos competentes não tenha cumprido os seus deveres para com as novas gerações, sistemàticamente esquecidas e entregues, em grande parte, à sua própria sorte, não há sombra de dúvida. Os fatos aí estão para atestá-lo com uma evidência agressiva. Nós mesmos, os que mais por elas temos lutado e exaustivamente temos cuidado dessa questão em vidas inteiras dedicadas ao seu estudo e às suas soluções, não temos escapado, da parte dos que só agora despertaram, estremunhados, para discuti-la, às suas críticas e acusações. Cremos, porém, que não temos traído, em momento algum, à nossa missão e não nos cabe a mínima responsabilidade no estado, desolador e inquietante, a que chegou a educação no Brasil. Dos educadores que assinaram o Manifesto de 32 e êste também subscrevem,

apoiados nos da nova geração, nenhum, de fato, teve nas mãos, com autoridade ministerial, o poder e os instrumentos para uma ação de larga envergadura e, quando dêles um ou outro dispôs por períodos curtos e para uma obra de âmbito nacional ou circunscrita a êsse ou aquêle Estado, foi sem desfalecimentos e sob a inspiração dos mesmos ideais que se empenharam em reformas profundas e em realizações que ficaram. No entanto, não desejamos de forma alguma, também, nós, esquivar-nos à confissão pública de culpa, onde porventura a tenhamos tido, por ato, negligência ou omissão.

O Manifesto de 32 e o projeto de Diretrizes e Bases

É nesse mesmo Manifesto, tantas vêzes incompreendido e mal interpretado, que foi lançada a idéia que se procura agora concretizar no projeto de lei de Diretrizes e Bases da educação nacional, em discussão na Câmara de Deputados. Vale a pena de desenterrar os fatos mais significativos dessa pequena história que já tem pouco mais de um quarto de século e é afinal um dos episódios do próprio movimento de reconstrução educacional de que tiveram alguns de nós a iniciativa e por que vimos lutando sem descanso, entre incompreensões e hostilidades. Mas, antes de irmos aos fatos, é do maior interêsse lembrar um dos trechos dêsse documento, referentes à matéria. "A organização da educação sôbre a base e os princípios fixados pelo Estado, no espírito da verdadeira comunidade popular e no cuidado da unidade nacional, não implica um centralismo estéril e odioso, ao qual se opõem as condições geográficas e sócio-culturais do país e a necessidade de adaptação da escola aos interêsses e às exigências regionais. Unidade não significa uniformidade. A unidade pressupõe diversidade. Por menos que pareça à primeira vista, não é, pois, na centralização mas na aplicação da doutrina federativa e descentralizadora que temos de buscar o meio de levar a cabo, em tôda a república, uma obra metódica e coordenada, de acôrdo com um plano comum, de grande eficácia, tanto em intensidade quanto em extensão. Ao Distrito Federal e aos Estados, nos seus respectivos territórios, é que deve competir a educação em todos os graus, dentro dos princípios gerais fixados na nova Constituição que deve conter, com a definição de atribuições e deveres, os fundamentos da educação nacional. Ao governo central, pelo Ministério da Educação, caberá vigiar sôbre a obediência a esses princípios, fazendo seguir as orientações e os rumos gerais estabelecidos na Carta Constitucional e em leis ordinárias, socorrendo onde haja deficiência de meios, facilitando o intercâmbio pedagógico e cultural dos Estados e intensificando por tôdas as formas as suas relações espirituais". O texto é claro e positivo, e é dêle, como do programa da política educacional extraído do Manifesto, que provieram os textos respectivos de duas Constituições, na elaboração dos quais participaram alguns de seus signatários.

Em defesa da idéia sustentada nêsse documento e mais claramente definida no número I, letra b do programa educional que dêle se extraiu, sairam a campo os educadores e escritores que o subscreveram. Na 5ª Conferência Nacional de Educação que se reuniu em Niterói em janeiro de 1933, retomamos a questão nos têrmos em que a colocamos no Manifesto. Foi dos debates travados sôbre o assunto em comissão especial e, a seguir, no plenário, que saiu o primeiro anteprojeto, traçado em suas grandes linhas, das diretrizes e bases da educação, de acôrdo com o referido Manifesto. A Constituição de 1934 acolhera a idéia num dispositivo constitucional, depois de entendimentos com um grupo de Deputados à Assembléia Constituinte, promovidos pela Associação Brasileira de Educação que, teve parte realmente importante nesse trabalho. A Carta Constitucional outorgada em 10 de novembro de 1937 o suprimiu, em conformidade com as idéias centralizadoras que voltaram a dominar, ao ser instaurado no país o Estado autoritário. Restaurado o regime democrático, a Constituição de 1946 restabeleceu a disposição que consagra o princípio de descentralização e manda proceder, por lei complementar, à fixação das diretrizes e bases da educação nacional. No governo do Marechal Eurico Dutra, o Ministro Clemente Mariani constituiu em 1947

uma Comissão de 15 professôres, por êle escolhidos e designados, para elaborarem o projeto de lei que, aprovado pelo Ministro que de perto acompanhou esses trabalhos com alta compreensão dos problemas educacionais e uma firmeza e dedicação exemplares, e encaminhado ao Presidente da República, foi por este submetido em 1947 à apreciação da Câmara de Deputados. Está claro que, decorrido mais de um decênio de sua elaboração, o projeto primitivo deveria ser reexaminado, – e efetivamente o foi com alto critério pela Comissão de Educação e Cultura da Câmara, para o melhorar e ajustá-lo às condições atuais. As modificações que comportava, foram introduzidas sem lhe desfigurarem a estrutura e, particularmente, – o que prevalece a tudo, – sem o desviarem dos dispositivos constitucionais e dos princípios que os inspiram.

A escola pública em acusação

Quando, porém, o Congresso se dispunha a iniciar a discussão dêsse projeto de lei que ali passara por um dilatado período de hibernação, desencadeia-se inesperadamente uma ofensiva contra a escola pública, em nome da liberdade de ensino. Não precisamos olhar de perto demais essa estranha concepção de liberdade, defendida em documento público que tem tido ampla divulgação. Receiamos muito que ela não suporte bem a análise, em tôdas as suas implicações econômicas, religiosas e políticas. Todavia, cremos entender bem o que querem dizer; e um manifesto de educadores não poderá esquivar-se a atacar de frente as questões que envolve e é preciso distinguir e destacar, para esclarecer a nossa posição, ainda que nos custe essa sinceridade dissabores e incompreensões. A luta que se abriu, em nosso país, entre os partidários da escola pública e os da escola particular, é, no fundo, a mesma que se travou e recrudesce ora nesse, ora naquele país, entre a escola religiosa (ou o ensino confessional), de um lado, e a escola leiga (ou o ensino leigo), de outro lado. Êsse, o aspecto religioso que temos o intuito de apenas apontar como um fato histórico que está nas origens da questão, e sem a mais leve sombra de desrespeito aos sentimentos que somos os primeiros a reverenciar, da maioria do povo brasileiro. Ela disfarça-se com freqüência, quando não se apresenta abertamente, sob o aspecto de conflito entre a escola livre (digamos francamente, a educação confessional) e a escola pública ou, para sermos mais claros, o ensino leigo, a cujo desenvolvimento sempre esteve històricamente ligado o progresso da educação pública. Mas, continuando a decomposição do problema em seus elementos principais, implica essa campanha contra a escola pública, se não é um dos fatores que a desencadearam um aspecto econômico: é praticamente uma larga ofensiva para obter maiores recursos do Estado, do qual se reclama, não aumentar cada vez mais os meios de que necessita o ensino público, mas dessangrá-lo para sustentar, com o esgotamento das escolas que mantem, as de iniciativa privada. O grave documento a que acima nos referimos, "apresenta, de fato, como suas linhas mestras (nas palavras, insuspeitas e autorizadas, d'"0 Estado de S. Paulo") êstes três princípios fundamentais: 1) o ensino será ministrado sobretudo pelas entidades privadas e, supletivamente, pelo poder público; 2) o ensino particular não será fiscalizado pelo Estado; 3) o Estado subvencionará as escolas privadas, a fim de que estas possam igualar os vencimentos dos seus professôres aos dos professôres oficiais. É, como se vê (conclui o grande diário), a instituição no Brasil, do reinado do ensino livre: livre da fiscalização do Estado, mas remunerado pelos cofres públicos" ... (1)

O aspecto político de que se procura enredá-la, é outro não menos importante dessa questão, complexa demais para não termos o cuidado de a desemaranhar, restabelecendo-a em seus dados históricos e suas possíveis implicações atuais. A direita apoia, em geral, a escola livre, e a esquerda, a escola pública, e, por ter sido freqüentemente assim, a tendência é de deslocar uma questão que se devia pôr em têrmos de interêsse geral e acima de partidos, para o terreno de uma luta religiosa, devido às suas implicações confessionais, – o que é preciso evitar por tôdas as formas, – ou de uma luta entre grupos políticos, igualmente prejudicial ao debate do problema

que temos o dever de examinar em face da Constituição Federal e conforme os princípios que regem as instituições democráticas. Pois, em primeiro lugar já por várias vêzes direita e esquerda se aliaram na defesa da escola pública e, em segundo lugar, não falamos em nome de partidos, mas sob a inspiração e em defesa daqueles princípios. Em matéria religiosa, somos pela liberdade de culto e de crenças e erguemo-nos, com o Père J. Henri Didon, dominicano e notável orador sacro, contra todos aqueles que "querem fazer da religião um instrumento da política (instrurnentum regni)" e contra todos aqueles que "querem fazer da política um instrumento da religião". Eu tenho a observar (escreveu o grande dominicano) "que nada na fé católica, nada na autoridade eclesiástica se opõe a uma opinião liberal, republicana, democrática. Chegou a hora talvez em que o Catolicismo deve demonstrar por fatos públicos que sua larga idéia de universalidade não é uma palavra vã e que há nêle lugar para tôdas as opiniões políticas desde que elas respeitem a verdade, a justiça e a virtude." (2) Ora, somos todos os que assinamos êsse Manifesto, educadores republicanos e democráticos, fiéis aos mais altos valores da tradição liberal. E, quando se trata de problemas como os da educação, entendemos que essa é "uma das questões em cujo terreno (as palavras são de Rui Barbosa) são intrusas as paixões políticas, questão a que devemos todos concorrer com a consciência limpa de antagonismos pessoais e de que se deve banir o gênio da agitação, como mau companheiro da ciência e, nestes domínios, perigoso inimigo da verdade". (3)

Violentas reações a essa política educacional em outros países

Essa política educacional, armada em nome de uma "liberdade total" no ensino, já foi proposta na Itália, em 1947, e, ainda êste ano, voltou a agitar os meios escolares na França, em que os partidários da escola livre, no grande Congresso que se reuniu em Caen, reabriram a questão. No documento que aqui pretendeu consagrá-la, não há, pois, nenhuma invenção nova, nenhuma nova idéia. O programa que apresenta, nada tem de revolucionário. É velho e revelho no estrangeiro e em nosso próprio país. Em 1947, na Itália, quando se discutia o projeto da Constituição (lembrava "0 Estado de S. Paulo" em uma de suas excelentes notas, já citada), as bancadas mais próximas da Santa Sé propuseram que à nova Carta se incorporasse o pacto de Latrão, convencionado em 1929 entre o Vaticano e Mussolini. No tocante ao ensino, isto equivalia a uma política educacional idêntica à que foi sugerida para o Brasil, – ensino livre não fiscalizado, mas subvencionado pela Nação. Uma onda de protestos ergueu-se em todo o país, encabeçada pelas mais altas figuras da intelectualidade peninsular. Benedetto Croce que foi dos mais ativos no combate, escreveu: "será a nossa renúncia às grandes conquistas do século dezenove (...). A despeito do clamor dos intelectuais, a proposta passou. Mas a vitória foi aparente, e não real. A mesma Constituição que no art. 7º adotou o pacto de Latrão, inscreveu depois, em dois tópicos do art. 33, dispositivos que limitam as prescrições daquele pacto. Um dêles assegura "às entidades e aos particulares" o direito de manter escolas e institutos de educação, mas "sem ônus para o Estado", e o outro estabelece o exame de Estado para a admissão às várias ordens e graus de ensino, para a conclusão dos cursos e para a habilitação ao exercício profissional. A Itália, portanto, não parece ter renunciado às conquistas do século XIX, tanto que Guido Gonella, Ministro da Instrução Pública, em 1950, pôde escrever, a respeito das relações entre o Estado e a educação, que das três posições admissíveis, – a de monopólio, a de liberdade total e a de liberdade disciplinada, fôra escolhida esta última: "na solução que poderemos chamar orgânica, isto é, de liberdade disciplinada pelo Estado, as entidades e os particulares têm o direito de criar escolas, mas dentro do quadro das normas gerais fixadas pelo Estado, ao qual compete o poder de intervir, em defesa do bem comum, na atribuição dos títulos escolares legalmente válidos para a vida social. A nossa Constituição (concluiu o Ministro), – com o instituto da equivalência e do exame do Estado, – prevê exatamente essa terceira solução".

A batalha que se travou na Itália há pouco mais de dez anos entre os partidários da liberdade total e os da liberdade disciplinada, entre os do ensino livre e os do ensino público, com a vitória afinal dêstes, já se anunciou na França com um ímpeto inicial que prometia graves conflitos e parece ter-se esmorecido. "O govêrno sentiu perfeitamente o perigo" diante das fôrças contrárias que rapidamente se mobilizaram e se dispunham para a luta. "Os partidários da escola livre (observa Gilles Lapouge, em nota para "0 Estado de S. Paulo", e o confirma o semanário "L'Express", de Paris) tinham a impressão de que o espírito laico estava regredindo na França e, por isso, não seria muito grande a resistência dos partidários da escola pública. Foi êsse, sem dúvida, o seu êrro, pois, imediatamente o outro campo mobilizou, como por encanto, suas fôrças e lançou no país uma contra-ofensiva extremamente severa". Ela representa uma violenta reação contra a perigosa tentativa de se renegar, na França, ainda que temporàriamente, uma dessas "grandes conquistas do século XIX", a que se referia Benedetto Croce, e que é a escola pública. Se se considerarem a campanha que teve de sustentar Jules Ferry quando, Ministro da Instrução Pública de 1879 a 1882, empreendeu a reforma de legislação de ensino, e a agitação considerável que levantaram então suas propostas, provocando o choque entre os partidários do ensino religioso e os defensores da instrução leiga, poder-se-á avaliar, em tôda a sua extensão e gravidade, a oposição que já suscitou, com a recrudescência da crise que traz no bôjo, a nova ofensiva contra a escola pública nesse país. Pois, há perto de oitenta anos, por iniciativa de Jules Ferry, com quatro projetos de lei, em que se encontravam ali disposições extremamente duras, é que se tornaram as funções pedagógicas independentes do exercício do culto, se estabeleceram a obrigatoriedade e a gratuidade do ensino primário e se assegurou a restituição da colação dos graus do Estado.

As duas experiências brasileiras de "liberdade de ensino"

Também entre nós o mesmo regime de liberdade total já foi não só proposto mas experimentado e com tal insucesso que o govêrno teve de recuar logo do caminho em que se aventurou, – o que veio mostrar mais uma vez como são falíveis as soluções extremas. A "novidade" inventara-se então para uso do Brasil e em condições muito diferentes daquelas em que agora se repete: sociedade mais estável, fundada na economia rural, de organização patrimonialista e pouco diferenciada nos seus quadros, – naquela época; sociedade, hoje, baseada na economia industrial, de estrutura complexa, cada vez mais diversificada sob a ação dinâmica do processo de industrialização e, urbanização. Aparelhamento escolar, ainda muito simples e medíocre, então, constituído de dois sistemas superpostos e desarticulados: o popular (ensino primário, normal e o de ofícios), cujas bases apenas se começava a lançar; e o de formação de elites, pelas escolas secundárias e superiores, de número restrito; conjunto educacional de estrutura de todos os graus e tipos e em face crítica de crescimento e reorganização. Pois bem, "as duas experiências brasileiras de "liberdade de ensino" (observa com tôda razão "O Estado de S. Paulo" em nota já por duas vêzes citada) foram profundamente nefastas para a educação da juventude e só contribuíram para desmoralizar ainda mais o ensino do país. Cada uma delas teve fisionomia particular. A de 1879, do Ministro Leôncio de Carvalho abusou demagògicamente da expressão "ensino livre", a fim de captar o apoio da mocidade acadêmica que naquela época constituía uma verdadeira potência. O que vigorou, da decantada reforma, foi a dispensada, dada aos alunos, de assistir às aulas, e a proibição, imposta aos professares, de chamar os alunos à lição. Ficaram desertas as Academias; ninguém mais estudou; formaram-se, às dezenas, bacharéis e médicos "elétricos", até que a própria Câmara Federal, em 1895, impressionada com a iminência do "naufrágio do ensino superior brasileiro", reagisse para repor as cousas nos devidos lugares. A outra experiência ocorreu no quatriênio Hermes da Fonseca mediante a reforma Rivadávia que arrastou o Estado (como pretende o substitutivo de agora) para o caminho da abstenção e que (também como o substitutivo) instituiu a liberdade sem contrôle e a ampla autonomia dos institutos oficiais. Foi uma catástrofe sob todos os aspectos,

inclusive o moral, como o demonstrou, em corajoso relatório, o Ministro Carlos Maximiliano. Tudo isso (conclui "0 Estado de S. Paulo") nos leva a encarar com grande apreensão a ameaça dessa terceira experiência, muito mais perigosa que as anteriores, porque envolve também os combatidos recursos financeiros do país".

Em face da Constituição, já não há direito de escolha

Supondo, pois, gravitar para a liberdade, os projetos que querem instaurá-la sem limitações, gravitam mas é para a desordem e a anarquia na educação. Pretendendo subtrair ao Estado os deveres que a Constituição lhe atribuiu, e que alcançam é largar o ensino a tôda espécie de influências de grupos de pressão, divergentes e contraditórias. Mas a verdade é que entre as três posições que se podem tomar em face do problema, – a do monopólio do Estado, a de liberdade total e a de liberdade disciplinada, não nos resta mais o direito de escolha: a Constituição Federal já a adotou, em têrmos positivos. O documento a que aludimos, inverte totalmente êsses têrmos; o que é principal (ensino público) na Carta Constitucional, passa a ser, nêle, supletivo, e o que supre, completa ou substitui, isto é, a iniciativa privada, toma o lugar às funções ou ao papel que ao Estado atribuiu. Senão vejamos os dispositivos constitucionais e demos a palavra a quem tem autoridade para proferi-la, quando se trata de questão de direito, – a um jurista, seja, por exemplo, o dr. Jayme Junqueira Ayres que os aponta com admirável lucidez em parecer sôbre a matéria. "Um dos princípios firmemente assentes na Constituição Brasileira é o de que "o ensino dos diferentes ramos será ministrado pelos poderes públicos, e é livre a iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulem (Art. 167)". Não caberá aqui (pondera o ilustre jurista) relembrar que êste princípio é uma conquista da idade moderna e contemporânea: corre ao poder público o dever de ministrar a educação popular. O que sobretudo cumpre e importa, é observá-lo mais do que louvá-lo. E cumpre, por igual, observar o da liberdade à iniciativa particular, de ministrá-la, respeitadas as leis respectivas". E acrescenta, em outra passagem, com sua reconhecida autoridade: "Muito importa, pois, o que está escrito no art. 171: "Os Estados e o Distrito Federal organizarão os seus sistemas de ensino". Com o dispositivo acima ou sem êle, tal poder seria igualmente dos Estados. Mas o fito da Constituição, no caso, não foi só o de reconhecer um direito, mas sim de incumbir um dever. Daí, a ênfase. É não só franquia, mas ônus ou obrigação de cada Estado organizar o seu sistema de ensino. Cada Estado deve ter seu sistema local, e dêle não pode demitir-se. E nenhuma ênfase se dirá mais justa e necessária do que esta que proclama a indemissibilidade dos Estados de seu dever de "ministrar" ensino ao povo brasileiro. Tão decididamente interessada está a Constituição em que os Estados mantenham e desenvolvam seus sistemas como principais que ao sistema particular da União deu o caráter supletivo, destinado a suprir as deficiências locais, e obrigou a União a cooperar pecuniàriamente para o desenvolvimento daqueles sistemas estaduais". (4)

A educação, – monopólio do Estado?

A vista dos termos da Constituição de 1946 e do projeto n.º 2.222-B/57, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, quem poderá afirmar a sério que o que consagrou aquela e êste estabeleceu, tenha importado ou importe em erigir em monopólio do Estado a educação nacional? O parecer em que se procurou discriminar o que é constitucional do que não o é, e se recorda que "corre ao poder público o dever de ministrar a educação" e que a escola pública é uma conquista da idade moderna, poderá porventura ser suspeitado, quando interpreta a rigor os dispositivos constitucionais, de pretender transferir para o Estado a exclusividade monopolisante da educação? Onde a prova em defesa da tese reacionária de que o Estado coage os pais e a liberdade de pensamento e de escolha das instituições em que prefiram educar os filhos, quando e só porque fornece o ensino público? E, quanto a nós, quem nos ouviu advogar a causa da educação como privilégio exclusivo do Estado e, portanto, a supressão às entidades privadas da liberdade de abrir escolas de quaisquer tipos e

graus, respeitadas as leis que regulam e tem, no interêsse comum, de regular a matéria? Quem nos encontrou, em alguma trincheira, pugnando pelo monopólio do Estado ou nos pode acusar de, em qualquer escrito ou de viva voz, ter procurado impor ou mesmo indicar à mocidade escolar ideologia dêsse ou daquele partido, como política estatal da educação? Porque não nos dispomos a fanfarrear nas festas do ensino livre, nessa orgia de tentativas e erros a que resvalaria a educação no país, não se segue nem se há de concluir que pregamos o monopólio do Estado. Pela liberdade disciplinada, é que somos. Monopólio só existiria quando a educação funcionasse como instrumento político e ideológico do Estado, como um instrumento de dominação. Que não existe êle entre nós, estão aí por prova a legislação do ensino que abre à iniciativa privada amplas possibilidades de exploração de quaisquer domínios da atividade educacional, e o número crescente de escolas particulares de todos os graus e tipos que por aí se fundaram e funcionam, não sob o ôlho inquisidor e implacável do Estado, mas com uma indulgência excessiva dos poderes públicos em face de deficiências de tôda ordem e de ambições de lucro, a que, salvo não poucas e honrosas excepções, devem tantas instituições privadas de ensino secundário a pecha de "balcões de comércio", como as batizou Fernando de Magalhães há mais de vinte e cinco anos, numa crítica severa de nosso sistema educacional.

Se, na esfera do ensino fundamental comum, certamente menos lucrativo, dos 5.775.246 alunos matriculados, não frequentam escolas particulares senão 720.746 (e, por isso mesmo, pela preponderância da escola pública, o que temos de melhor, apesar de tôdas as suas deficiências, é o ensino primário), atinge a 80% o ensino secundário entregue a particulares, – e daí exatamente decorre tôda a grave crise em que se debate êsse grau de ensino no país. Onde, pois, como se vê, cumpriu o Estado com mais zêlo os deveres que lhe impôs a Constituição, progrediu o ensino, – é a parte referente à educação fundamental e superior; e onde dêle se descuidou, descarregando suas obrigações às costas de entidades privadas, como no caso do ensino secundário, é o que de pior se exertou no sistema geral de educação. O dia em que êsse grau de ensino (o "secundário", que passou a sê-lo no sentido pejorativo da palavra) tiver dos poderes públicos a atenção que requer, e se inverter, em consequência, pela expansão do ensino público, a referida porcentagem, alcançando o Estado mais 40 ou 60% dos 80 que cabem agora a instituições particulares, o ensino de nível médio, na diversidade de seus tipos de escolas (sobretudo secundárias e normais), tornará o impulso que adquiriu o ensino primário, com tôdas as suas deficiências de escolas e instalações, e entrará numa fase de reconstrução e de progressos reais. A educação pública, por tôda a parte, está sujeita a crises periódicas, mais ou menos graves, e a bruscos e passageiros eclipses. Ela atravessa, entre nós, agora, por causas conhecidas e outras por investigar, uma dessas fases atribuladas. O que se propõe, porém, para superar a crise que a aflige e tende a agravar-se, segundo todos os indícios, não são providências para resolvê-la, mas uma liberdade sem praias em que acabará por submergir tôda a organização de ensino público que, desde os começos da república, se vem lentamente construindo e reconstruindo, peça por peça, através de dificuldades imensas.

Pela educação liberal e democrática

Essa nova investida que irrompeu contra a interferência do Estado em matéria de ensino, e com ares de reação contra um suposto monopólio, parece ignorar que a educação pública, – grande conquista da democracia liberal no século XIX, já adquiriu tal prestígio e solidez em todos os países e, entre nós mesmos, com mais de um século de tradição, que, se fôr desmantelada, será para ressurgir mais cedo mais tarde, com maior fôrça de expansão. De fato, (permitam-nos recorrer, ainda uma vez, à mesma e importante nota de "0 Estado de S. Paulo"), "foi no decurso do referido século que o Estado moderno veio chamando a si, progressivamente, a iniciativa de criar e manter escolas de todos os graus e, principalmente, de estender de ano em ano a rêde escolar primária, destinada a formar, ainda que de modo incipiente, o cidadão das comunidades

nacionais, – comunidades que se expandiam e se diversificavam em todos os sentidos e que, por isso mesmo, precisavam apoiar-se sôbre uma base afetiva e cultural comum, se quisessem viver em paz e governar-se democràticamente". Tôda a história do ensino nos tempos modernos é a história de sua inversão em serviço público. É que a educação pública é a única que se compadece com o espírito e as instituições democráticas, cujos progressos acompanha e reflete, e que ela concorre, por sua vez, para fortalecer e alargar com seu próprio desenvolvimento. Não há outro meio de subtrair a educação aos antagonismos e conflitos de grupos de pressão que tendem a arrastá-la dessa para aquela ideologia, dêsses para aqueles interêsses, que eles representam. A escola pública, cujas portas por ser escola gratuita, se franqueiam a todos sem distinção de classes, de situações, de raças e de crenças, é, por definição, contrária e a única que está em condições de se subtrair a imposições de qualquer pensamento sectário, político ou religioso. A democratização progressiva de nossa sociedade (e com que dificuldades se processa ao longo da história republicana) exige, pois, não a abolição, – o que seria um desatino, – mas o aperfeiçoamento e a transformação constante de nosso sistema de ensino público. A escola e, particularmente, a escola pública estende e tende a estender cada vez mais, queiram ou não queiram, o seu campo de ação na medida em que a família retrai o seu, por suas novas condições de vida e por ser o ensino cada vez mais especializado, e em que a sociedade se diferencia e se complica, na sua estrutura, com o desenvolvimento do processo de urbanização e industrialização.

Mas a educação pública por que nos batemos, ontem como hoje, é a educação fundada em princípios e sob a inspiração de ideais democráticos. A idéia da educação pública, – conquista irreversível das sociedades modernas; a de uma educação liberal e democrática, e a de educação para o trabalho e o desenvovimento econômico e, portanto, para o progresso das ciências e da técnica que residem à base da civilização industrial, são três teses fundamentais defendidas por educadores progressistas do mundo inteiro. A educação tornou-se uma função ou caiu "sob a ingerência e direção do público", pela extensão, gravidade de suas consequências e sua qualidade de irreparáveis; e ao Estado que tem um papel social de assimilação, que estabelece "a solidariedade entre as diversas partes da comunidade nacional, as associa a uma vida comum, solda a dependência entre as gerações", nas palavras ele Félix Pécaut, compete, promovendo a educação pública, promover a convergência e a harmonia dos esforços humanos lá onde aqueles que olham de baixo não vêm senão luta e competição de grupos. A escola pública concorre para desenvolver a consciência nacional: ela é um dos mais poderosos fatores de assimilação como também de desenvolvimento das instituições democráticas. Entendemos, por isso, que a educação deve ser universal, isto é, tem de ser organizada e ampliada de maneira que seja possível ministrá-la a todos sem distinções de qualquer ordem; obrigatória e gratuita em todos os graus; integral, no sentido de que, destinando-se a contribuir para a formação da personalidade da criança, do adolescente e do jovem, deve assegurar a todos o maior desenvolvimento de suas capacidades físicas, morais, intelectuais e artísticas. Fundada no espírito de liberdade e no respeito da pessoa humana, procurará por tôdas as formas criar na escola as condições de uma disciplina consciente, despertar e fortalecer o amor à pátria, o sentimento democrático, a consciência de responsabilidade profissional e cívica, a amizade e, a união entre os povos. A formação de homens harmoniosamente desenvolvidos, que sejam de seu país e de seu tempo, capazes e empreendedores, aptos a servir no campo que escolherem, das atividades humanas, será, num vasto plano de educação democrática, o cuidado comum, metódico e pertinaz, da família, da escola e da sociedade, todo o conjunto de suas instituições.

Educação para o trabalho e o desenvolvimento econômico

Não ignoramos que a nação é uma "realidade moral"; mas, se a educação não

pode, por isso mesmo, desconhecer nenhum dos aspectos morais, espirituais e

religiosos dessa realidade, rica de tradições e lembranças históricas, ela deve igualmente fazer apêlo a tôdas as fôrças criadoras para pô-las a serviço dos interêsses coletivos do povo e da cultura nacional. A educação pública tem de ser, pois, reestruturada para contribuir também, como lhe compete, para o progresso científico e técnico, para o trabalho produtivo e o desenvolvimento econômico. A reivindicação universal da melhoria das condições de vida, com tôdas as suas implicações econômicas, sociais e políticas, não pode permanecer insensível ou mais ou menos indiferentes a educação de todos os graus. Se nesse ou naquele setor, como o ensino de grau médio e, especialmente, o técnico, a precária situação em que ainda se encontra a educação, está ligada ao estágio de desenvolvimento econômico e industrial, ou, por outras palavras, se dêste dependem os seus progressos, é legítimo indagar em que sentido e medida a educação, em geral, e em particular, a preparação científica e técnica pode ou deve concorrer para a emancipação econômica do país. Os povos vêm demonstrando que "o seu poder e sua riqueza dependem cada vez mais de sua preparação para alcançá-los ". Não há um que desconheça e não proclame a importância e a eficácia do papel da educação, restaurada em bases novas, na revisão de valores e de mentalidade, na criação de novos estilos de vida, como na participação do próprio progresso material. Se insistimos neste ponto e lhe damos maior ênfase, não é sòmente pelas conclusões a que nos leva a análise da civilização atual e de suas condições especiais, como também por ser êsse, exatamente, em nosso sistema de ensino, um dos aspectos mais descurados. A educação de todos os níveis deve, pois, como já se indicou em congressos internacionais, "tornar a mocidade consciente de que o trabalho é a fonte de tôdas as conquistas materiais e culturais de tôda a sociedade humana; incutir-lhe o respeito e a estima para com o trabalho e o trabalhador e ensiná-la a utilizar de maneira ativa, para o bem estar do povo, as realizações da ciência e da técnica", que, entre nós, começaram apenas a ser socialmente consideradas como de importância capital.

A revolução industrial, de base científica e tecnológica que se expande por tôda a parte, em graus variáveis de intensidade; as reivindicações econômicas ou a ascensão progressiva das massas e a luta para melhorar suas condições de vida (pois a riqueza está evidentemente mal distribuída e, como tantas vêzes já se lembrou, "não devemos pensar que podemos impunemente continuar a enriquecer enquanto o resto da população empobrece"); e, finalmente, a expansão do nacionalismo pelo mundo inteiro, são fatos sumamente importantes a que não nos arriscamos a fechar os olhos, e cujas repercussões, no plano educacional, se vão tornando cada vez mais largas e profundas. O nosso aparelhamento educacional terá também de submeter-se a essas influências para ajustar-se às novas condições, e só o Estado, pela amplitude de, seus recursos e pela larguesa de seu âmbito de ação, poderá fazer frente a tais problemas e dar-lhe soluções adequadas, instituindo, mantendo e ampliando cada vez mais o sistema de ensino público e estimulando, por todos os meios, as iniciativas de entidades e particulares. A inteligência racional e o espírito e métodos científicos, que não obtiveram os seus primeiros e grandes triunfos senão no século XIX, denunciam a sua difusão, por igual, nas sociedades capitalistas e socialistas, pela aplicação crescente das novas técnicas em todos os domínios, pelas crises e rupturas de organização econômica e social que provocaram, modificando profundamente os modos de vida e os estilos de pensamento. Além de intelectuais e estudiosos, cada vez mais competentes espíritos criadores, nos domínios da filosofia, das ciências, das letras e das artes, "temos que preparar (observou com razão um de nós) a grande massa de jovens para as tarefas comuns da vida, tornadas técnicas senão difíceis, pelo tipo de civilização que se desenvolveu em consequência de nosso progresso em conhecimento, e para os quadros vastos, complexos e diversificados das profissões e práticas, em que se expandiu o trabalho especializado. Mudaram, pois, os alunos, – hoje todos e não apenas alguns –; mudaram os mestres, – hoje numerosos e nem todos especialmente

chamados pela paixão do saber; e mudaram os objetivos da escola, hoje práticos, variados e mais profissionais e de ciência aplicada do que de ciência pura e desinteressada". É o que mais ou menos já propugnava Rui Barbosa, no alvorecer deste século, quando mostrava a necessidade de "limitar as superabundâncias da teoria, de robustecer científica e profissionalmente, a um tempo, o ensino, saturando-o de prática, de trabalhos investigativos, de hábitos

experimentais".

Para a transformação do homem e de seu universo

E aqui ferimos um ponto que é da maior importância, sôbre o qual nos temos detido muitas vêzes e escreveu Luis Reissig uma página excelente, em que analisa a técnica, como fator revolucionário na educação. O fato de, na apreciação desses problemas, coincidirem com frequência os pontos de vista de pensadores e educadores de países diferentes, é um dos sinais mais característicos da semelhança que apresentam, na civilização industrial, as situações concretas que ela vem criando por tôda a parte e que impelem às mesmas reflexões. Antes das descobertas científicas e suas extraordinárias aplicações técnicas, que abriram o campo às três grandes revoluções industriais, "o principal papel do ensino consistia em dotar o homem de conhecimentos e instrumentos para a apropriação e uso de seu ambiente e, em seguida, para a transformação e evolução dêste; mas, quando as condições de seu meio pareciam manter um recalcitrante estado de fixidez, como no caso da economia agro-pecuária, – a tendência da escola era procurar que o indivíduo se adaptasse e se submetesse ao seu ambiente, como por exemplo a adaptação à vida rural, quando êsse tipo de vida aparecia em forma predominante, renunciando assim a estimular uma característica singular e valiosa do homem: a iniciativa para as mudanças. Para o homem da era tecnológica êsse ensino adaptativo chega a ser pernicioso, pois o universo tem de ser para êle, cada vez mais, um campo de experiência e de renovação. A era tecnológica marca a fim do processo de ensino para a adaptação e o comêço do processo de ensino para a evolução do homem e de seu universo, partindo de condições técnicas criadas exclusivamente por êle. Já não deve preocupar tanto o homem (as palavras ainda são de Reissig) o tipo do ambiente em que esteja vivendo, para ajustar a êste o seu sistema de ensino, embora deva relacionar ambos, pois está em caminho de mudar radicalmente tôda a classe de condições que sejam dadas. Antes havia de aceitá-las e aproveitá-las o melhor possível (...); mas agora não há nada impossível, em princípio, para o homem, no que toca à transformação das condições de seu ambiente, favoráveis ou adversos".(5) Daí, a necessidade de uma preparação científica e técnica que habilitará as gerações novas a se servirem, com eficácia e em escala cada vez maiores, de todos os instrumentos e recursos de que as armou a civilização atual.

A história não avança por ordem ...

As profundas transformações operadas em consequência "da preponderância da economia industrial sôbre as formas economicas que a precederam", determinam, de fato, e tem de determinar, nos sistemas de ensino, grandes mudanças que permitam "ampla participação de todos os estudos e práticas, desde a escola primária completa até os mais altos níveis de estudos superiores". Já se vê, mais uma vez, que essa participação, com a amplitude que deve ter, para colher tôda a população em idade escolar, não pode ser senão obra do Estado, pela escola universal, obrigatória e gratuita, e uma sucessão de esforços ininterruptos, através de longos anos, inspirados por uma firme política nacional de educação. Ela significará, na justa observação de Reissig, "a maior revolução educacional de todos os tempos, porque será a primeira expressão popular da capacidade da maioria para administrar, organizar e governar, como só até agora tem podido fazê-lo as elites". A tudo isso, como a qualquer plano de organização, em bases mais sólidas e democráticas, da educação nacional, opõem-se abertamente as fôrças reacionárias, e nós sabemos muito bem onde elas se encontram

e quais são os seus maiores redutos de resistência. Na luta que agora se desfechou e para a qual interêsses de vária ordem, ideológicos e econômicos, empurraram os grupos empenhados em sustentá-la, o que disputam afinal, em nome e sob a capa de liberdade, é a reconquista da direção ideológica da sociesdade, – uma espécie de retôrno à Idade Média, e os recursos do erário público para manterem instituições privadas, que, no entanto, custeadas, na hipótese, pelo Estado, mas não fiscalizadas, ainda se reservariam o direito de cobrar o ensino, até a mais desenvolta mercantilização das escolas. Serão desvios e acidentes no processo histórico de desenvolvimento da educação no país: a história, porém, não avança por ordem ou dentro de um raciocínio lógico, e o problema é antes saber através de qual das desordens, criadoras ou arruinadoras, procuraremos, chegado o momento, encaminhar a nossa ordem, que é a que a Constituição Federal estabeleceu e consulta os supremos interêsses da nação. Em todo o caso, esperamos reconheçam o nosso desprendimento, desinterêsse pessoal, devoção constante ao bem público e à causa do ensino. "Todos os violentos, escreveu Rui, fizeram sempre, a seu favor, o monopólio do patriotismo. Todos êles têm o privilégio tradicional de patriotas por decreto próprio e patriotas com exclusão dos que com êles não militam. Não queremos crer que o nosso ilustre inpugnador esteja neste número. Mas, a não ser nas mãos do fabricante, muito receio temos de que essa máquina de filtrar se converta em máquina de oprimir". (6) E nós, patriotas também, – mas não exclusivamente, – e educadores que nos prezamos de ser, temos não só o direito mas o dever de lutar por uma política que possa acudir "à sêde incoercível de educação nas massas populares", a que já se referia Clemente Mariani, e de opor-nos a tôdas as medidas radicais que, sob as aparências enganadoras de liberdade, tendem forçosamente a conduzir-nos ao caminho perigoso da anarquia senão das pressões ideológicas, abertas ou dissimuladas.

Assinam o Manifesto:

1) Fernando de Azevedo
2) Júlio Mesquita Filho
3) Antônio Ferreira de Almeida Júnior
4) Anísio Spínola Teixeira
5) A. Carneiro Leão
6) José Augusto B. de Medeiros
7) Abgar Renault
8) Raul Bittencourt
9) Carlos Delgado de Carvalho
10) Joaquim de Faria Góes Filho
11) Arthur Moses
12) Hermes Lima
13) Armanda Alvaro Alberto
14) Paulo Duarte
15) Mário de Brito
16) Sérgio Buarque de Holanda
17) Nelson Werneck Sodré
18) Milton da Silva Rodrigues
19) Nóbrega da Cunha
20) Florestan Fernandes
21) Pedro Gouvêa Filho
22) A. Menezes de Oliveira
23) João Cruz Costa
24) Afrânio Coutinho
25) Paschoal Lemme
26) José de Faria Góes Sobrinho
27) Haiti Moussatché
28) J. Leite Lopes
29) Gabriel Fialho
30) Jacques Danon
31) Maria Laura Monsinho
32) Maria Yedda Linhares
33) Anne Danon
34) Roberto Cardoso Oliveira
35) Oracy Nogueira
36) Luis de Castro Faria
37) Amilcar Viana Martins
38) Branca Fialho

39) Euryalo Cannabrava
40) Thales Mello de Carvalho
41) Ophelia Boisson
42) Francisco Montojos
43) Joaquim Ribeiro Darci Ribeiro
44) Egon Schaden
45) Jaiyme Abreu
46) Juracy Silveira
47) Lídio Teixeira
48) Eurípedes Simões de Paula
49) Carlos Correia Mascaro
50) Renato Jardim Moreira
51) Azis Simão
52) Maria Isaura Pereira de Queiroz
53) Lúcia Marques Pinheiro
54) Armando de Campos
55) Laerte Ramos de Carvalho
56) Maria José Garcia Wereb
57) Fernando Henrique Cardoso
58) Samuel Wereb
59) Ruth Correia Leite Cardoso
60) Carlos Lyra
61) Joaquim Pimenta
62) Alice Pimenta
63) Maria Isolina Pinheiro
64) Rui Galvão de Andrada Coelho
65) Mário Barata
66) Luís Eucídio Melo Filho
67) Mário Travassos
68) José Lacerda Araújo Feio
69) Otacílio Cunha
70) Víctor Staviarski
71) Cesar Lattes
72) José Alberto de Melo
73) L. Laboriau
74) 0. Frota Pessoa
75) Celso Kelly
76) Alvaro Kilkerry
77) Bayart Damaria Bolteaux
78) Afonso Varzea
79) Mário Casassanta
80) Luis Palmeira
81) Joel Martins
82) Fritz Delauro
83) Raul Rodrigues Gomes
84) Mecenas Dourado
85) Perseu Abramo
86) Iva Weisberg
87) Linneu Camargo Schultzer
88) Alvércio Moreira Alves
89) Douglas Monteiro
90) David Perez
91) Moises Brejon
92) Paulo Leal Ferreira
93) José de Almeida Barreto
94) Paulo Roberto de Paula e Silva
95) Afonso Saldanha
96) Jorge Leal Ferreira
97) Jorge Barata
98) A. H. Zimermann
99) Cesar Veiga
100) Diógenes Rodrigues de Oliveira
101) Mendonça Pinto
102) Silvestre Ragusa
103) Augusto Rodrigues
104) Nelson Martins
105) Dulce Kanitz
106) Paulo Maranhão
107) Neusa Worllo
108) Alvaro Palmeiro
109) Rubens Falcão
110) Otavio Dias Carneiro
111) Jaime Bittencourt
112) Geraldo Bastos Silva

113) Letelba Rodrigues de Brito
114) Joaquina Daltro
115) Honório Peçanha
116) Helena Moreira Guimarães
117) Ester Botelho Orêstes
118) Mariana Alvim
119) Aldo Muylaert
120) Irene de Melo Carvalho
121) Tasso Moura
122) Cecília Meirelles
123) Maria Geni Ferreira da Silva
124) Jorge Figueira Machado
125) Paulo Campos
126) Tarcisio Tupinambá
127) Baltazar Xavier
128) Teófilo Moisés
129) Gastão Gouvêa
130) Albino Peixoto
131) Dalila Quitete
132) Augusto de Lima Filho
133) Miguel Reale
134) Manoel de Carvalho
135) Wilson Martins
136) Milton Lourenço de Oliveira
137) Roberto Danemann
138) Silvia Bastos Tigre
139) Wilson Cantoni
140) Raul Sellis
141) Silvia Maurer
142) Gui de Holanda
143) Adalberto Sena
144) Antonio Candido de Melo e Souza
145) Inezil Pena Marinho
146) Maria Thetis
147) Alberto Pizarro Jacobina
148) Alvaro Vieira Pinto
149) Modesto de Abreu
150) Zenaide Cardoso Schultz
151) Celita Barcelos Rosa
152) Ismael França Campos
153) Zilda Faria Machado
154) Iracema França Campos
155) Alfredina de Souto Sales Sommer
156) Oto Carlos Bandeira Duarte Filho
157) Valdemar Marques Pires
158) Viriato da Costa Gomes
159) Niel Aquino Casses
160) Terezinha de Azeredo Fortes
161) Hugo Regis dos Reis

ANEXO F – Lei de Diretrizes e Bases 4.024-61

LEI Nº 4.024, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1961

Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA:
Faço saber que o CONGRESSO NACIONAL decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

TÍTULO I
Dos Fins da Educação

Art. 1º A educação nacional, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por fim:

a) a compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do Estado, da família e dos demais grupos que compõem a comunidade;
b) o respeito à dignidade e às liberdades fundamentais do homem;
c) o fortalecimento da unidade nacional e da solidariedade internacional;
d) o desenvolvimento integral da personalidade humana e a sua participação na obra do bem comum;
e) o preparo do indivíduo e da sociedade para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos que lhes permitam utilizar as possibilidades e vencer as dificuldades do meio;
f) a preservação e expansão do patrimônio cultural;
g) a condenação a qualquer tratamento desigual por motivo de convicção filosófica, política ou religiosa, bem como a quaisquer preconceitos de classe ou de raça.

TÍTULO II
Do Direito à Educação

Art. 2º A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola.

Parágrafo único. À família cabe escolher o gênero de educação que deve dar a seus filhos.

Art. 3º O direito à educação é assegurado:

I - pela obrigação do poder público e pela liberdade de iniciativa particular de ministrarem o ensino em todos os graus, na forma de lei em vigor;
II - pela obrigação do Estado de fornecer recursos indispensáveis para que a família e, na falta desta, os demais membros da sociedade se desobriguem dos encargos da educação, quando provada a insuficiência de meios, de modo que sejam asseguradas iguais oportunidades a todos.

TÍTULO III
Da Liberdade do Ensino

Art. 4º É assegurado a todos, na forma da lei, o direito de transmitir seus conhecimentos.

Art. 5º São assegurados aos estabelecimentos de ensino públicos e particulares legalmente autorizados, adequada representação nos conselhos estaduais de educação, e o reconhecimento, para todos os fins, dos estudos nêles realizados.

TÍTULO IV
Da Administração do Ensino

Art. 6º O Ministério da Educação e Cultura exercerá as atribuições do Poder Público Federal em matéria de educação.

Parágrafo único. O ensino militar será regulado por lei especial.

Art. 7º Ao Ministério da Educação e Cultura incumbe velar pela observância das leis do ensino e pelo cumprimento das decisões do Conselho Federal de Educação.

Art. 8º O Conselho Federal de Educação será constituído por vinte e quatro membros nomeados pelo Presidente da República, por seis anos, dentre pessoas de notável saber e experiência, em matéria de educação.

§ 1º Na escolha dos membros do Conselho, o Presidente da República levará em consideração a necessidade de nêles serem devidamente representadas as diversas regiões do País, os diversos graus do ensino e o magistério oficial e particular.

§ 2º De dois em dois anos, cessará o mandato de um têrço dos membros do Conselho, permitida a recondução por uma só vez. Ao ser constituído o Conselho, um têrço de seus membros terá mandato, apenas, de dois anos, e um têrço de quatro anos.

§ 3º Em caso de vaga, a nomeação do substituto será para completar o prazo de mandato do substituído.

§ 4º O Conselho Federal de Educação será dividido em câmaras para deliberar sôbre assuntos pertinentes ao ensino primário, médio e superior, e se reunirá em sessão plena para decidir sôbre matéria de caráter geral.

§ 5º As funções de conselheiro são consideradas de relevante interêsse nacional, e o seu exercício tem prioridade sôbre o de quaisquer cargos públicos de que sejam titulares ou conselheiros. Êstes terão direito a transporte, quando convocados, e às diárias ou jeton de presença a serem fixadas pelo Ministro da Educação e Cultura, durante o período das reuniões.

Art. 9º Ao Conselho Federal de Educação, além de outras atribuições conferidas por lei, compete:

a) decidir sôbre o funcionamento dos estabelecimentos isolados de ensino superior, federais e particulares;

b) decidir sôbre o reconhecimento das universidades, mediante a aprovação dos seus estatutos e dos estabelecimentos isolados de ensino superior, depois de um prazo de funcionamento regular de, no mínimo, dois anos;

c) pronunciar-se sôbre os relatórios anuais dos institutos referidos nas alíneas anteriores;

d) opinar sôbre a incorporação de escolas ao sistema federal de ensino, após verificação da existência de recursos orçamentários;

e) indicar disciplinas obrigatórias para os sistemas de ensino médio (artigo 35, parágrafo 1º) e estabelecer a duração e o currículo mínimo dos cursos de ensino superior, conforme o disposto no artigo 70;

f) VETADO

g) promover sindicâncias, por meio de comissões especiais, em quaisquer estabelecimentos de ensino, sempre que julgar conveniente, tendo em vista o fiel cumprimento desta lei;

h) elaborar seu regimento a ser aprovado pelo Presidente da República;

i) conhecer dos recursos interpostos pelos candidatos ao magistério federal e decidir sôbre êles;

j) sugerir medidas para organização e funcionamento do sistema federal de ensino;

l) promover e divulgar estudos sôbre os sistemas estaduais de ensino;

m) adotar ou propor modificações e medidas que visem à expansão e ao aperfeiçoamento do ensino;

n) estimular a assistência social escolar;

o) emitir pareceres sôbre assuntos e questões de natureza pedagógica e educativa que lhe sejam submetidos pelo Presidente da República ou pelo Ministro da Educação e Cultura;

p) manter intercâmbio com os conselhos estaduais de educação;

q) analisar anualmente as estatísticas do ensino e os dados complementares.

§ 1º Dependem de homologação do Ministro da Educação e Cultura os atos compreendidos nas letras a, b, d, e, f, h e i ;

§ 2º A autorização e a fiscalização dos estabelecimentos estaduais isolados de ensino superior caberão aos conselhos estaduais de educação na forma da lei estadual respectiva.

Art. 10. Os Conselhos Estaduais de Educação organizados pelas leis estaduais, que se constituírem com membros nomeados pela autoridade competente, incluindo representantes dos diversos graus de ensino e do magistério oficial e particular, de notório saber e experiência, em matéria de educação, exercerão as atribuições que esta lei lhes consigna.

TÍTULO V
Dos Sistemas de Ensino

Art. 11. A União, os Estados e o Distrito Federal organizarão os seus sistemas de ensino, com observância da presente lei.

Art. 12. Os sistemas de ensino atenderão à variedade dos cursos, à flexibilidade dos currículos e à articulação dos diversos graus e ramos.

Art. 13. A União organizará o ensino público dos territórios e estenderá a ação federal supletiva a todos o país, nos estritos limites das deficiências locais.

Art. 14. É da competência da União reconhecer e inspecionar os estabelecimentos particulares de ensino superior.

Art. 15. Aos Estados que, durante 5 anos, mantiverem universidade própria com funcionamento regular, serão conferidas as atribuições a que se refere a letra *b* do artigo 9º, tanto quanto aos estabelecimentos por êles mantidos, como quanto aos que posteriormente sejam criados.

Art. 16. É da competência dos Estados e do Distrito Federal autorizar o funcionamento

dos estabelecimentos de ensino primário e médio não pertencentes à União, bem como reconhecê-los e inspecioná-los.

§ 1º São condições para o reconhecimento:

a) idoneidade moral e profissional do diretor e do corpo docente;
b) instalações satisfatórias;
c) escrituração escolar e arquivo que assegurem a verificação da identidade de cada aluno, e da regularidade e autenticidade de sua vida escolar;
d) garantia de remuneração condigna aos professôres;
e) observância dos demais preceitos desta lei.

§ 2º VETADO.

§ 3º As normas para observância dêste artigo e parágrafos serão fixadas pelo Conselho Estadual de Educação.

Art. 17. A instituição e o reconhecimento de escolas de grau médio pelos Estados, pelo Distrito Federal e pelos Territórios, serão comunicados ao Ministério da Educação e Cultura para fins de registro e validade dos certificados ou diploma que expedirem.

Art. 18. Nos estabelecimentos oficiais de ensino médio e superior, será recusada a matrícula ao aluno reprovado mais de uma vez em qualquer série ou conjunto de disciplinas.

Art. 19. Não haverá distinção de direitos, ... vetado ..... entre os estudos realizados em estabelecimentos oficiais e os realizados em estabelecimentos particulares reconhecidos.

Art. 20. Na organização do ensino primário e médio, a lei federal ou estadual atenderá:

a) à variedade de métodos de ensino e formas de atividade escolar, tendo-se em vista as peculiaridades da região e de grupos sociais;
b) ao estímulo de experiências pedagógicas com o fim de aperfeiçoar os processos educativos.

Art. 21. O ensino, em todos os graus, pode ser ministrado em escolas públicas, mantidas por fundações cujo patrimônio e dotações sejam provenientes do Poder Público, ficando o pessoal que nelas servir sujeito, exclusivamente, às leis trabalhistas.

§ 1º Estas escolas, quando de ensino médio ou superior, podem cobrar anuidades, ficando sempre sujeitas a prestação de contas, perante o Tribunal de Contas, e a aplicação, em melhoramentos escolares, de qualquer saldo verificado em seu balanço anual.

§ 2º Em caso de extinção da fundação, o seu patrimônio reverterá ao Estado.

§ 3º Lei especial fixará as normas da contribuição destas fundações, organização de seus conselhos diretores e demais condições a que ficam sujeitas.

Art. 22. Será obrigatória a prática da educação física nos cursos primário e médio, até a idade de 18 anos.

TÍTULO VI
Da Educação de Gráu Primário

CAPÍTULO I
Da Educação Pré-Primária

Art. 23. A educação pré-primária destina-se aos menores até sete anos, e será ministrada em escolas maternais ou jardins-de-infância.

Art. 24. As emprêsas que tenham a seu serviço mães de menores de sete anos serão estimuladas a organizar e manter, por iniciativa própria ou em cooperação com os poderes públicos, instituições de educação pré-primária.

CAPÍTULO II
Do Ensino Primário

Art. 25. O ensino primário tem por fim o desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão da criança, e a sua integração no meio físico e social.

Art. 26. O ensino primário será ministrado, no mínimo, em quatro séries anuais.

Parágrafo único. Os sistemas de ensino poderão estender a sua duração até seis anos, ampliando, nos dois últimos, os conhecimentos do aluno e iniciando-o em técnicas de artes aplicadas, adequadas ao sexo e à idade.

Art. 27. O ensino primário é obrigatório a partir dos sete anos e só será ministrado na língua nacional. Para os que o iniciarem depois dessa idade poderão ser formadas classes especiais ou cursos supletivos correspondentes ao seu nível de desenvolvimento.

Art. 28. A administração do ensino nos Estados, Distrito Federal e Territórios promoverá:

a) o levantamento anual do registro das crianças em idade escolar;
b) o incentivo e a fiscalização da freqüência às aulas.

Art. 29. Cada município fará, anualmente, a chamada da população escolar de sete anos de idade, para matrícula na escola primária.

Art. 30. Não poderá exercer função pública, nem ocupar emprêgo em sociedade de economia mista ou emprêsa concessionária de serviço público o pai de família ou responsável por criança em idade escolar sem fazer prova de matrícula desta, em estabelecimento de ensino, ou de que lhe está sendo ministrada educação no lar.

Parágrafo único. Constituem casos de isenção, além de outros previstos em lei:

a) comprovado estado de pobreza do pai ou responsável;
b) insuficiência de escolas;
c) matrícula encerrada;
d) doença ou anomalia grave da criança.

Art. 31. As emprêsas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalhem mais de 100 pessoas, são obrigadas a manter ensino primário gratuíto para os seus servidores e os filhos desses.

§ 1º Quando os trabalhadores não residirem próximo ao local de sua atividade, esta obrigação poderá ser substituída por instituição de bôlsas, na forma que a lei estadual estabelecer.

§ 2º Compete à administração do ensino local, com recurso para o Conselho Estadual de Educação zelar pela obediência ao disposto neste artigo.

Art. 32. Os proprietários rurais que não puderem manter escolas primárias para as crianças residentes em suas glebas deverão facilitar-lhes a freqüência às escolas mais próximas, ou propiciar a instalação e funcionamento de escolas públicas em suas propriedades.

TÍTULO VII
Da Educação de Grau Médio

CAPÍTULO I
Do Ensino Médio

Art. 33. A educação de grau médio, em prosseguimento à ministrada na escola primária, destina-se à formação do adolescente.

Art. 34. O ensino médio será ministrado em dois ciclos, o ginasial e o colegial, e abrangerá, entre outros, os cursos secundários, técnicos e de formação de professôres para o ensino primário e pré-primário.

Art. 35. Em cada ciclo haverá disciplinas e práticas educativas, obrigatórias e optativas.

§ 1º Ao Conselho Federal de Educação compete indicar, para todos os sistemas de ensino médio, até cinco disciplinas obrigatórias, cabendo aos conselhos estaduais de educação completar o seu número e relacionar as de caráter optativo que podem ser adotadas pelos estabelecimentos de ensino.

§ 2º O Conselho Federal e os conselhos estaduais, ao relacionarem as disciplinas obrigatórias, na forma do parágrafo anterior, definirão a amplitude e o desenvolvimento dos seus programas em cada ciclo.

§ 3º O currículo das duas primeiras séries do 1° ciclo será comum a todos os cursos de ensino médio no que se refere às matérias obrigatórias.

Art. 36. O ingresso na primeira série do 1° ciclo dos cursos de ensino médio depende de aprovação em exame de admissão, em que fique demonstrada satisfatória educação primária, desde que o educando tenha onze anos completos ou venha a alcançar essa idade no correr do ano letivo.

Parágrafo único. VETADO.

Art. 37. Para matrícula na 1ª série do ciclo colegial, será exigida conclusão do ciclo ginasial ou equivalente.

Art. 38. Na organização do ensino de grau médio serão observadas as seguintes normas

I - Duração mínima do período escolar:

a) cento e oitenta dias de trabalho escolar efetivo, não incluído o tempo reservado a provas e exames;

b) vinte e quatro horas semanais de aulas para o ensino de disciplinas e práticas educativas.

II - cumprimento dos programas elaborados tendo-se em vista o período de trabalho escolar;

III - formação moral e cívica do educando, através de processo educativo que a desenvolva;

IV - atividades complementares de iniciação artística;

V - instituição da orientação educativa e vocacional em cooperação com a família;

VI - freqüência obrigatória, só podendo prestar exame final, em primeira época, o aluno que houver comparecido, no mínimo, a 75% das aulas dadas.

Art. 39. A apuração do rendimento escolar ficará a cargo dos estabelecimentos de ensino, aos quais caberá expedir certificados de conclusão de séries e ciclos e diplomas de conclusão de cursos.

§ 1º Na avaliação do aproveitamento do aluno preponderarão os resultados alcançados, durante o ano letivo, nas atividades escolares, asseguradas ao professor, nos exames e provas, liberdade de formulação de questões e autoridade de julgamento.

§ 2º Os exames serão prestados perante comissão examinadora, formada de professôres do próprio estabelecimento, e, se êste fôr particular, sob fiscalização da autoridade competente.

Art. 40. Respeitadas as disposições desta lei, compete ao Conselho Federal de Educação, e aos conselhos estaduais de educação, respectivamente, dentro dos seus sistemas de ensino:

a) organizar a distribuição das disciplinas obrigatórias, fixadas para cada curso, dando especial relêvo ao ensino de português;

b) permitir aos estabelecimentos de ensino escolher livremente até duas disciplinas optativas para integrarem o currículo de cada curso;

c) dar aos cursos que funcionarem à noite, a partir das 18 horas, estruturação própria, inclusive a fixação do número de dias de trabalho escolar efetivo, segundo as peculiaridades de cada curso.

Art. 41. Será permitida aos educandos a transferência de um curso de ensino médio para outro, mediante adaptação, prevista no sistema de ensino.

Art. 42. O Diretor da escola deverá ser educador qualificado.

Art. 43. Cada estabelecimento de ensino médio disporá em regimento ou estatutos sôbre a sua organização, a constituição dos seus cursos, e o seu regime administrativo, disciplinar e didático.

CAPÍTULO II
Do Ensino Secundário

Art. 44. O ensino secundário admite variedade de currículos, segundo as matérias

optativas que forem preferidas pelos estabelecimentos.

§ 1º O ciclo ginasial terá a duração de quatro séries anuais e o colegial, de três no mínimo.

§ 2º Entre as disciplinas e práticas educativas de caráter optativo no 1º e 2º ciclos, será incluída uma vocacional, dentro das necessidades e possibilidades locais.

Art. 45. No ciclo ginasial serão ministradas nove disciplinas.

Parágrafo único. Além das práticas educativas, não poderão ser ministradas menos de 5 nem mais de 7 disciplinas em cada série, das quais uma ou duas devem ser optativas e de livre escolha do estabelecimento para cada curso.

Art. 46. Nas duas primeiras séries do ciclo colegial, além das práticas educativas, serão ensinadas oito disciplinas, das quais uma ou duas optativas, de livre escolha pelo estabelecimento, sendo no mínimo cinco e no máximo sete em cada série.

§ 1º A terceira série do ciclo colegial será organizada com currículo aspectos linguísticos, históricos e literários.

§ 2º A terceira série do ciclo colegial será organizada com currículo diversificado, que vise ao preparo dos alunos para os cursos superiores e compreenderá, no mínimo, quatro e, no máximo, seis disciplinas, podendo ser ministrada em colégios universitários.

CAPÍTULO III
Do Ensino Técnico

Art. 47. O ensino técnico de grau médio abrange os seguintes cursos:

a) industrial;
b) agrícola;
c) comercial.

Parágrafo único. Os cursos técnicos de nível médio não especificados nesta lei serão regulamentados nos diferentes sistemas de ensino.

Art. 48. Para fins de validade nacional, os diplomas dos cursos técnicos de grau médio serão registrados no Ministério da Educação e Cultura.

Art. 49. Os cursos industrial, agrícola e comercial serão ministrados em dois ciclos: o ginasial, com a duração de quatro anos, e o colegial, no mínimo de três anos.

§ 1º As duas últimas séries do 1° ciclo incluirão, além das disciplinas específicas de ensino técnico, quatro do curso ginasial secundário, sendo uma optativa.

§ 2º O 2° ciclo incluirá além das disciplinas específicas do ensino técnico, cinco do curso colegial secundário, sendo uma optativa.

§ 3º As disciplinas optativas serão de livre escolha do estabelecimento.

§ 4º Nas escolas técnicas e industriais, poderá haver, entre o primeiro e o segundo ciclos, um curso pré-técnico de um ano, onde serão ministradas as cinco disciplinas de

curso colegial secundário.

§ 5º No caso de instituição do curso pré-técnico, previsto no parágrafo anterior, no segundo ciclo industrial poderão ser ministradas apenas as disciplinas específicas do ensino técnico.

Art. 50. Os estabelecimentos de ensino industrial poderão, além dos cursos referidos no artigo anterior, manter cursos de aprendizagem, básicos ou técnicos, bem como cursos de artesanato e de mestria, VETADO

Parágrafo único. Será permitido, em estabelecimentos isolados, o funcionamento dos cursos referidos neste artigo.

Art. 51. As emprêsas industriais e comerciais são obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem de ofícios e técnicas de trabalho aos menores seus empregados, dentro das normas estabelecidas pelos diferentes sistemas de ensino.

§ 1º Os cursos de aprendizagem industrial e comercial terão de uma a três séries anuais de estudos.

§ 2º Os portadores de carta de ofício ou certificado de conclusão de curso de aprendizagem poderão matricular-se, mediante exame de habilitação, nos ginásios de ensino técnico, em série adequada ao grau de estudos a que hajam atingido no curso referido.

CAPÍTULO IV
Da Formação do Magistério para o Ensino Primário e Médio

Art. 52. O ensino normal tem por fim a formação de professôres, orientadores, supervisores e administradores escolares destinados ao ensino primário, e o desenvolvimento dos conhecimentos técnicos relativos à educação da infância.

Art. 53. A formação de docentes para o ensino primário far-se-á:

a) em escola normal de grau ginasial no mínimo de quatro séries anuais onde além das disciplinas obrigatórias do curso secundário ginasial será ministrada preparação pedagógica;

b) em escola normal de grau colegial, de três séries anuais, no mínimo, em prosseguimento ao vetado grau ginasial.

Art. 54. As escolas normais, de grau ginasial expedirão o diploma de regente de ensino primário, e, as de grau colegial, o de professor primário.

Art. 55. Os institutos de educação além dos cursos de grau médio referidos no artigo 53, ministrarão cursos de especialização, de administradores escolares e de aperfeiçoamento, abertos aos graduados em escolas normais de grau colegial.

Art. 56. Os sistemas de ensino estabelecerão os limites dentro dos quais os regentes poderão exercer o magistério primário.

Art. 57. A formação de professôres, orientadores e supervisores para as escolas rurais primárias poderá ser feita em estabelecimentos que lhes prescrevem a integração no meio.

Art. 58. VETADO.

Art. 59. A formação de professôres para o ensino médio será feita nas faculdades de filosofia, ciências e letras e a de professôres de disciplinas específicas de ensino médio técnico em cursos especiais de educação técnica.

Parágrafo único. Nos institutos de educação poderão funcionar cursos de formação de professôres para o ensino normal, dentro das normas estabelecidas para os cursos pedagógicos das faculdades de filosofia, ciências e letras.

Art. 60. O provimento efetivo em cargo de professor nos estabelecimentos oficiais de ensino médio será feito por meio de concurso de títulos e provas vetado.

Art. 61. O magistério nos estabelecimentos ... VETADO ... de ensino médio só poderá ser exercido por professôres registrados no órgão competente.

TÍTULO VIII
Da Orientação Educativa e da Inspeção

Art. 62. A formação do orientador de educação será feita em cursos especiais que atendam às condições do grau do tipo de ensino e do meio social a que se destinam.

Art. 63. Nas faculdades de filosofia será criado, para a formação de orientadores de educação do ensino médio, curso especial a que terão acesso os licenciados em pedagogia, filosofia, psicologia ou ciências sociais, bem como os diplomados em Educação Física pelas Escolas Superiores de Educação Física e os inspetores federais de ensino, todos com estágio mínimo de três anos no magistério.

Art. 64. Os orientadores de educação do ensino primário serão formados nos institutos de educação em curso especial a que terão acesso os diplomados em escolas normais de grau colegial e em institutos de educação, com estágio mínimo de três anos no magistério primário.

Art. 65. O inspetor de ensino, escolhido por concurso público de títulos e provas .... VETADO ..... deve possuir conhecimentos técnicos e pedagógicos demonstrados de preferência no exercício de funções de magistério de auxiliar de administração escolar ou na direção de estabelecimento de ensino.

TÍTULO IX
Da Educação de Grau Superior

CAPÍTULO I
Do Ensino Superior

Art. 66. O ensino superior tem por objetivo a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes, e a formação de profissionais de nível universitário.

Art. 67. O ensino superior será ministrado em estabelecimentos, agrupados ou não em universidades, com a cooperação de institutos de pesquisa e centros de treinamento profissional.

Art. 68. Os diplomas expedidos pelas universidades ou pelos estabelecimentos isolados de ensino superior oficiais ou reconhecidos serão válidos em todo o território nacional.

Parágrafo único. Os diplomas que conferem privilégio para o exercício de profissões liberais ou para a admissão a cargos públicos, ficam sujeitos a registro no Ministério da Educação e Cultura, podendo a lei exigir a prestação de exames e provas de estágio perante os órgãos de fiscalização e disciplina das profissões respectivas.

Art. 69. Nos estabelecimentos de ensino superior podem ser ministrados os seguintes cursos:

a) de graduação, abertos à matrícula de candidatos que hajam concluído o ciclo colegial ou equivalente, e obtido classificação em concurso de habilitação;

b) de pós-graduação, abertos a matrícula de candidatos que hajam concluído o curso de graduação e obtido o respectivo diploma;

c) de especialização, aperfeiçoamento e extensão, ou quaisquer outros, a juízo do respectivo instituto de ensino abertos a candidatos com o preparo e os requisitos que vierem a ser exigidos.

Art. 70. O currículo mínimo e a duração dos cursos que habilitem à obtenção de diploma capaz de assegurar privilégios para o exercício da profissão liberal ... VETADO ... serão fixados pelo Conselho Federal de Educação.

Parágrafo único. VETADO.

Art. 71. O programa de cada disciplina sob forma de plano de ensino, será organizado pelo respectivo professor, e aprovado pela congregação do estabelecimento.

Art. 72. Será observado, em cada estabelecimento de ensino superior, na forma dos estatutos e regulamentos respectivos o calendário escolar, aprovado pela congregação, de modo que o período letivo tenha a duração mínima de 180 (cento e oitenta) dias de trabalho escolar efetivo, não incluindo o tempo reservado a provas e exames.

Art. 73. Será obrigatória, em cada estabelecimento, a freqüência de professôres e alunos bem como a execução dos programas de ensino.

§ 1º Será privado do direito de prestar exames o aluno que deixar de comparecer a um mínimo de aulas e exercícios previstos no regulamento.

§ 2º O estabelecimento deverá promover ou qualquer interessado poderá requerer o afastamento temporário do professor que deixar de comparecer, sem justificação, a 25% das aulas e exercícios ou não ministrar pelo menos 3/4 do programa da respectiva cadeira.

§ 3º A reincidência do professor na falta prevista na alínea anterior importará, para os fins legais, em abandono de cargo.

Art. 74. VETADO.

§ 1º VETADO.
§ 2º VETADO.
§ 3º VETADO.
§ 4º VETADO.
§ 5º VETADO.

§ 6º VETADO.
§ 7º VETADO.

Art. 75. VETADO.

I - VETADO.
II - VETADO.
III - VETADO.
IV - VETADO.
V - VETADO.
VI - VETADO.
VII - VETADO.

§ 1º VETADO.

§ 2º VETADO.

§ 3º VETADO.

§ 4º VETADO.

Art. 76. Nos estabelecimentos oficiais federais de ensino superior, os diretores serão nomeados pelo Presidente da República dentre os professôres catedráticos efetivos em exercício, eleitos em lista tríplice pela congregação respectiva, em escrutínios secretos, podendo os mesmos ser reconduzidos duas vêzes.

Art. 77. Nenhuma faculdade de filosofia, ciências e letras funcionará inicialmente com menos de quatro de seus cursos de bacharelado, que abrangerão obrigatòriamente as seções de ... VETADO ... ciências e letras.

Art. 78. O corpo discente terá representação, com direito a voto, nos conselhos universitários, nas congregações, e nos conselhos departamentais das universidades e escolas superiores isoladas, na forma dos estatutos das referidas entidades.

CAPÍTULO II
Das Universidades

Art. 79. As universidades constituem-se pela reunião, sob administração comum, de cinco ou mais estabelecimentos de ensino superior vetado.

§ 1º O Conselho Federal de Educação poderá dispensar, a seu critério, os requisitos mencionados no artigo acima, na criação de universidades rurais e outras de objetivo especializado.

§ 2º Além dos estabelecimentos de ensino superior, integram-se na universidade institutos de pesquisas e ... VETADO ... de aplicação e treinamento profissional.

§ 3º A universidade pode instituir colégios universitários destinados a ministrar o ensino da 3ª (terceira) série do ciclo colegial. Do mesmo modo pode instituir colégios técnicos universitários quando nela exista curso superior em que sejam desenvolvidos os mesmos estudos. Nos concursos de habilitação não se fará qualquer distinção entre candidatos que tenham cursado êsses colégios e os que provenham de outros estabelecimentos de ensino médio.

§ 4º O ensino nas universidades é ministrado nos estabelecimentos e nos órgãos complementares, podendo o aluno inscrever-se em disciplina lecionadas em cursos diversos, se houver compatibilidade de horários e não se verificar inconveniente didático a juízo da autoridade escolar.

§ 5º Ao Conselho Universitário compete estabelecer as condições de equivalência entre os estudos feitos nos diferente cursos.

Art. 80. As Universidades gozarão de autonomia didática, administrativa, financeira e disciplinar, que será exercida na forma de seus estatutos.

§ 1º VETADO.

a) VETADO.
b) VETADO.

§ 2º VETADO.
a) VETADO.
b) VETADO.
c) VETADO.
d) VETADO.
e) VETADO.

§ 3º VETADO.

a) VETADO.
b) VETADO.
c) VETADO.

Art. 81. As universidades ... VETADO ... serão constituídas sob a forma de autarquias, fundações .... vetado .... ou associações. A inscrição do ato constitutivo no registro civil das pessoas jurídicas será precedido de autorização por decreto do govêrno federal ou estadual.

Art. 82. ..... VETADO ..... Os recursos orçamentários que a União, ... VETADO ..... consagrar à manutenção das respectivas universidades terão a forma de dotações globais, fazendo-se no orçamento da universidade a devida especificação.

Art. 83. O ensino público superior, tanto nas universidades como nos estabelecimentos isolados federais, será gratuito para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos. (art. 168, II da Constituição).

Art. 84. O Conselho Federal de Educação, após inquérito administrativo, poderá suspender, por tempo determinado, a autonomia de qualquer universidade, oficial ou particular, por motivo de infrigência desta lei ou dos próprios estatutos, chamando a si as atribuições do Conselho Universitário e nomeando um reitor *pro tempore* .

CAPÍTULO III
Dos Estabelecimentos Isolados de Ensino Superior

Art. 85. Os estabelecimentos isolados ... VETADO ... serão constituídos sob a forma de autarquias, de fundações, ... VETADO ... ou associações.

Art. 86. Os estabelecimentos isolados, constituídos sob a forma de fundações, terão um conselho de curadores, com as funções de aprovar o orçamento anual, fiscalizar a sua execução e autorizar os atos do diretor não previstos no regulamento do estabelecimento.

Art. 87. A competência do Conselho Universitário em grau de recurso será exercida, no caso de estabelecimentos isolados, estaduais e municipais pelos conselhos estaduais de educação; e, no caso de estabelecimentos federais, ou particulares, pelo Conselho Federal de Educação.

TÍTULO X
Da Educação de Excepcionais

Art. 88. A educação de excepcionais, deve, no que fôr possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.

Art. 89. Tôda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bôlsas de estudo, empréstimos e subvenções.

TÍTULO XI
Da Assistência Social Escolar

Art. 90. Em cooperação com outros órgãos ou não, incumbe aos sistemas de ensino, técnica e administrativamente, prover, bem como orientar, fiscalizar e estimular os serviços de assistência social, médico-odontológico e de enfermagem aos alunos.

Art. 91. A assistência social escolar será prestada nas escolas, sob a orientação dos respectivos diretores, através de serviços que atendam ao tratamento dos casos individuais, à aplicação de técnicas de grupo e à organização social da comunidade.

TÍTULO XII
Dos Recursos para a Educação

Art. 92. A União aplicará anualmente, na manutenção e desenvolvimento do ensino, 12% (doze por cento), no mínimo de sua receita de impostos e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, 20% (vinte por cento), no mínimo.

§ 1º Com nove décimos dos recursos federais destinados à educação, serão constituídos, em parcelas iguais, o Fundo Nacional do Ensino Primário, o Fundo Nacional do Ensino Médio e o Fundo Nacional do Ensino Superior.

§ 2º O Conselho Federal de Educação elaborará, para execução em prazo determinado, o Plano de Educação referente a cada Fundo.

§ 3º Os Estados, o Distrito Federal e os municípios, se deixarem de aplicar a percentagem prevista na Constituição Federal para a manutenção e desenvolvimento do ensino, não poderão solicitar auxílio da União para êsse fim.

Art. 93. Os recursos a que se refere o art. 169, da Constituição Federal, serão aplicados preferencialmente na manutenção e desenvolvimento do sistema público de ensino de

acôrdo com os planos estabelecidos pelo Conselho Federal e pelos conselhos estaduais de educação, de sorte que se assegurem:

1. o acesso à escola do maior número possível de educandos;
2. a melhoria progressiva do ensino e o aperfeiçoamento dos serviços de educação;
3. o desenvolvimento do ensino técnico-científico;
4. o desenvolvimento das ciências, letras e artes;

§ 1º São consideradas despesas com o ensino:

a) as de manutenção e expansão do ensino;
b) as de concessão de bôlsas de estudos;
c) as de aperfeiçoamento de professôres, incentivo à pesquisa, e realização de congressos e conferências;
d) as de administração federal, estadual ou municipal de ensino, inclusive as que se relacionem com atividades extra-escolares.

§ 2º Não são consideradas despesas com o ensino:

a) as de assistência social e hospitalar, mesmo quando ligadas ao ensino;
b) as realizadas por conta das verbas previstas nos artigos 199, da Constituição Federal e 29, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias;
c) os auxílios e subvenções para fins de assistência e cultural (Lei número 1.493, de 13-12-1951).

Art. 94. A União proporcionará recursos a educandos que demonstrem necessidade e aptidão para estudos, sob duas modalidades:

a) bôlsas gratuitas para custeio total ou parcial dos estudos;
b) financiamento para reembôlso dentro de prazo variável, nunca superior a quinze anos.

§ 1º Os recursos a serem concedidos, sob a forma de bôlsa de estudos, poderão ser aplicados em estabelecimentos de ensino reconhecido, escolhido pelo candidato ou seu representante legal.

§ 2º O Conselho Federal de Educação determinará os quantitativos globais das bôlsas de estudos e financiamento para os diversos graus de ensino, que atribuirá aos Estados, ao Distrito Federal e aos Territórios.

§ 3º Os conselhos estaduais de educação, tendo em vista êsses recursos e os estaduais:

a) fixarão o número e os valores das bôlsa, de acôrdo com o custo médio do ensino nos municípios e com o grau de escassez de ensino oficial em relação à população em idade escolar;
b) organizarão as provas de capacidade a serem prestadas pelos candidatos, sob condições de autenticidade e imparcialidade que assegurem oportunidades iguais para todos;
c) estabelecerão as condições de renovação anual das bôlsas, de acôrdo com o aproveitamento escolar demonstrado pelos bolsistas.

§ 4º Sòmente serão concedidas bôlsas a alunos de curso primário quando, por falta de

vagas, não puderem ser matriculados em estabelecimentos oficiais.

§ 5º Não se inclui nas bôlsas de que trata o presente artigo o auxílio que o Poder Público concede a educandos sob a forma de alimentação, material escolar, vestuário, transporte, assistência médica ou dentária, o qual será objeto de normas especiais.

Art. 95. A União dispensará a sua cooperação financeira ao ensino sob a forma de:

a) subvenção, de acôrdo com as leis especiais em vigor;

b) assistência técnica, mediante convênio visando ao aperfeiçoamento do magistério à pesquisa pedagógica e à promoção de congressos e seminários;

c) financiamento a estabelecimentos mantidos pelos Estados, municípios ou particulares, para a compra, construção ou reforma de prédios escolares e respectivas instalações e equipamentos de acôrdo com as leis especiais em vigor.

§ 1º São condições para a concessão de financiamento a qualquer estabelecimento de ensino, além de outras que venham a ser fixadas pelo Conselho Federal de Educação:

a) a idoneidade moral e pedagógica das pessoas ou entidades responsáveis pelos estabelecimentos para que é feita a solicitação de crédito;

b) a existência de escrita contábil fidedigna, e a demonstração da possibilidade de liquidação do empréstimo com receitas próprias do estabelecimento ou do mutuário, no prazo contratual;

c) a vinculação, ao serviço de juros e amortização do empréstimo, de uma parte suficiente das receitas do estabelecimento; ou a instituição de garantias reais adequadas, tendo por objeto outras receitas do mutuário; ou bens cuja penhora não prejudique direta ou indiretamente o funcionamento do estabelecimento de ensino;

d) o funcionamento regular do estabelecimento, com observância das leis de ensino.

§ 2º Os estabelecimentos particulares de ensino, que receberem subvenção ou auxílio para sua manutenção, ficam obrigados a conceder matrículas gratuitas a estudantes pobres, no valor correspondente ao montante recebido.

§ 3º Não será concedida subvenção nem financiamento ao estabelecimento de ensino que, sob falso pretexto, recusar matrícula a alunos, por motivo de raça, côr ou condição social.

Art. 96. O Conselho Federal de Educação e os conselhos estaduais de educação na esfera de suas respectivas competências, envidarão esforços para melhorar a qualidade e elevar os índices de produtividade do ensino em relação ao seu custo:

a) promovendo a publicação anual das estatísticas do ensino e dados complementares, que deverão ser utilizados na elaboração dos planos de aplicação de recursos para o ano subseqüente;

b) estudando a composição de custos do ensino público e propondo medidas adequadas para ajustá-lo ao melhor nível de produtividade.

TÍTULO XIII
Disposições Gerais e Transitórias

Art. 97. O ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa, e será ministrado sem ônus para os poderes públicos, de acôrdo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por êle, se fôr capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável.

§ 1º A formação de classe para o ensino religioso independe de número mínimo de alunos.

§ 2º O registro dos professôres de ensino religioso será realizado perante a autoridade religiosa respectiva.

Art. 98. O Ministério da Educação e Cultura manterá o registro de professôres habilitados para o exercício do magistério de grau médio.

Art. 99. Aos maiores de dezesseis anos será permitida a obtenção de certificados de conclusão do curso ginasial, mediante a prestação de exames de madureza ..... VETADO ..... após estudos realizados sem observância de regime escolar.

Parágrafo único. Nas mesmas condições permitir-se-á a obtenção do certificado de conclusão de curso colegial aos maiores de dezenove anos.

Art. 100. Será permitida a transferência de alunos de um para outro estabelecimento de ensino, inclusive de escola de país estrangeiro, feitas as necessárias adaptações de acôrdo com o que dispuserem; em relação ao ensino médio, os diversos sistemas de ensino, e em relação ao ensino superior, os conselhos universitários, ou o Conselho Federal de Educação, quando se tratar de universidade ou de estabelecimento de ensino superior federal ou particular, ou ainda, os Conselhos Universitários ou o Conselho Estadual de Educação, quando se tratar de universidade ou de estabelecimentos de ensino estaduais.

Art. 101. O Ministro da Educação e Cultura, ouvido o Conselho Federal de Educação, decidirá das questões suscitadas pela transição entre o regime escolar até agora vigente e o instituído por esta lei, baixando, para isto, as instruções necessárias.

Art. 102. Os diplomas de curso superior, para que produza efeitos legais, serão prèviamente registrados em órgãos do Ministério da Educação e Cultura.

Art. 103. Os diplomas e certificados estrangeiros dependerão de revalidação, salvo convênios culturais celebrados com países estrangeiros.

Art. 104. Será permitida a organização de cursos ou escolas experimentais, com currículos, métodos e períodos escolares próprios, dependendo o seu funcionamento para fins de validade legal da autorização do Conselho Estadual de Educação, quando se tratar de cursos primários e médios, e do Conselho Federal de Educação, quando de cursos superiores ou de estabelecimentos de ensino primário e médio sob a jurisdição do Govêrno Federal.

Art. 105. Os poderes públicos instituirão e ampararão serviços e entidades, que mantenham na zona rural escolas ou centros de educação, capazes de favorecer a adaptação do homem ao meio e o estímulo de vocações e atividades profissionais.

Art. 106. Os cursos de aprendizagem industrial e comercial, administrados por entidades

industriais e comerciais, nos têrmos da legislação vigente, serão submetidos aos conselhos estaduais de Educação e os dos territórios ao Conselho Federal de Educação.

Parágrafo único. Anualmente, as entidades responsáveis pelo ensino de aprendizagem industrial e comercial apresentarão ao Conselho Estadual competente e ao Conselho Federal de Educação no caso dos Territórios, o relatório de suas atividades, acompanhado de sua prestação de contas.

Art. 107. O poder público estimulará a colaboração popular em favor das fundações e instituições culturais e educativas de qualquer espécie, grau ou nível sem finalidades lucrativas, e facultará aos contribuintes do impôsto de renda a dedução dos auxílios ou doações comprovadamente feitos a tais entidades.

Art. 108. O poder público cooperará com as emprêsas e entidades privadas para o desenvolvimento do ensino técnico e científico.

Art. 109. Enquanto os estados e o Distrito Federal não organizarem o ensino médio de acôrdo com esta lei, as respectivas escolas continuarão subordinadas à fiscalização federal.

Art. 110. Pelo prazo de 5 (cinco) anos, a partir da data da vigência desta lei, os estabelecimentos particulares de ensino médio terão direito de opção, ente os sistemas de ensino federal e estadual, para fins de reconhecimento e fiscalização.

Art. 111. VETADO.

Art. 112. As universidades e os estabelecimentos isolados de ensino superior deverão adaptar seus estatutos ou regimentos às normas da presente lei, dentro de 180 (cento e oitenta) dias a contar da publicação desta.

Art. 113. VETADO.

Art. 114. A transferência do instituto de ensino superior, de um para outro mantenedor, quando o patrimônio houver sido constituído no todo ou em parte por auxílios oficiais, só se efetivará, depois de aprovado pelos órgãos competentes do Poder Público, de onde provierem os recursos, ouvido o respectivo Conselho de Educação.

Art. 115. A escola deve estimular a formação de associações de pais e professôres.

Art. 116. VETADO.

Art. 117. Enquanto não houver número bastante de professôres licenciados em faculdades de filosofia, e sempre que se registre essa falta, a habilitação a exercício do magistério será feita por meio de exame de suficiência vetado.

Art. 118. Enquanto não houver número suficiente de profissionais formados pelos cursos especiais de educação técnica, poderão ser aproveitados, como professôres de disciplinas específicas do ensino médio técnico, profissionais liberais de cursos superiores correspondentes ou técnicos diplomados na especialidade.

Art. 119. Os titulares de cargos públicos federais que forem extintos, por se tornarem desnecessários em face da presente lei, serão aproveitados em funções análogas ou correlatas.

Art. 120. Esta lei entrará em vigor no ano seguinte ao de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Brasília, 20 de dezembro de 1961; 140º da Independência e 73º da República.

JOÃO GOULART
Tancredo Neves
Alfredo Nasser
Angelo Nolasco
João de Cegadas Viana
San Tiago Dantas
Walther Moreira Salles
Vigílio Távora
Armando Monteiro
Antonio de Oliveira Brito
A. Franco Montouro
Clovis M. Travassos
Souto Maior
Ulysses Guimarães
Gabriel de R. Passos

Este texto não substitui o original publicado no Diário Oficial da União - Seção 1 de 27/12/1961

ANEXO G - PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

REFERENTE AOS FUNDOS NACIONAIS DE ENSINO

PRIMÁRIO, MÉDIO E SUPERIOR

I - METAS EDUCACIONAIS

Nos têrmos da Lei de Diretrizes e Bases, foram constituídos, com nove décimos dos recursos federais à educação (12%, no mínimo, da receita de impostos) os Fundos Nacionais do Ensino Primário, do Ensino Médio e do Ensino Superior.

Compete ao Conselho Federal de Educação elaborar, para execução em prazo determinado, o Plano de Educação referente a cada Fundo.

No cumprimento dêste dispositivo aprovou o Conselho as seguintes metas para o Plano Nacional de Educação, a ser executado até 1970:

Metas quantitativas

1. ENSINO PRIMÁRIO, matrícula até a quarta série de 100 % da população escolar de 7 a 11 anos de idade e matrícula nas quinta e sexta séries de 70% da população escolar de 12 a 14 anos.

2. ENSINO MÉDIO, matrícula de 30% da população escolar de 11 e 12 a 14 anos nas duas primeiras séries do ciclo ginasial; matrícula de 50% da população escolar de 13 a 15 anos nas duas últimas séries do ciclo ginasial; e matrícula de 30% da população escolar de 15 a 18 anos nas séries do ciclo colegial.

3. ENSINO SUPERIOR, expansão da matrícula até a inclusão, pelo menos, de metade dos que terminam o curso colegial.

Metas qualitativas

4. Além de matricular tôda a população em idade escolar primária, deverá o sistema escolar contar, até 1970, com professôres primários diplomados, sendo 20% em cursos de regentes, 60% em cursos normais e 20% em cursos de nível pós-colegial.

5. As duas últimas séries, pelo menos, do curso primário (5ª e 6ª séries) deverão oferecer dia completo de atividades escolares e incluir no seu programa o ensino, em oficinas adequadas, das artes industriais.

6. O ensino médio deverá incluir em seu programa o estudo dirigido e estender o dia letivo a seis horas de atividades escolares, compreendendo estudos e práticas educativas.

7. O ensino superior deverá contar, pelo menos, com 30% de professôres e alunos de tempo integral.

A fim de atingir até 1970 as metas acima referidas, estabelecem-se as seguintes normas para a aplicação dos recursos dos Fundos instituídos pela Lei de Diretrizes e Bases. Dentro dessas normas, deverá a Comissão de Planejamento da Educação (COPLED), já organizada pelo Govêrno Federal, desenvolver e detalhar o Plano Nacional de Educação destinado a atingir as metas estabelecidas.

*

* *

NORMAS REGULADORAS DA APLICAÇÃO DOS RECURSOS DO FUNDO NACIONAL DE ENSINO PRIMÁRIO

1. Os recursos do Fundo Nacional do Ensino Primário serão distribuídos em três parcelas: de 75% para atender à manutenção, expansão e melhoria do ensino; de 22% para atender ao aperfeiçoamento do magistério, à pesquisa, à realização de congressos e conferências; e a

mobilização nacional contra o analfabetismo; e de 3% para bôlsas-de-estudo a alunos a serem educados em condições especiais, por falta de escola adequada. Da parcela dos 22%, acima instituída, serão reservados 5% para a rêde de ensino primário do D. F., a fim de constituir-se como centro de demonstração das últimas conquistas educacionais.

2. O montante destinado à manutenção, expansão e melhoria do ensino, calculado em 30% diretamente proporcional à população escolar de 7 a 14 anos e 70% inversamente proporcional à renda *per capita* do Estado, será distribuído, mediante convênio, por quotas para cada Estado a ser aplicadas em cada município, segundo o respectivo plano de expansão do ensino primário.

3. O montante do auxílio atribuído a cada Estado ou Território corresponderá, quando se tratar de expansão do ensino, a tantas quotas quantos forem os alunos, a que se obriga a manter em escolas estaduais e municipais, além dos matriculados e freqüentes no ano imediatamente anterior; quando se tratar de melhoria do ensino, a tantas quotas quantos forem os alunos já matriculados e freqüentes, para melhorar o nível do ensino, elevando a qualidade do magistério, os trabalhos de supervisão e orientação, aumentando o período escolar e os recursos didáticos materiais.

4. Para calcular a quota de custo do aluno será considerada a despesa com o pessoal de magistério como correspondente a 70% da despesa total do ensino, devendo os restantes 30% serem distribuídos à razão de 7% para a administração e supervisão, 13% para livros, material didático, aparelhamento e despesas de consumo e 10% para prédio e equipamento.

5. Para cálculo da quota de auxílio por aluno, o Govêrno Federal considerará o salário do magistério como correspondente ao salário mínimo regional para os professôres não diplomados, a 125% dêsse salário para os regentes, a 150% para os professôres normalistas e a 200% para professôres ou supervisores em cursos de terceiro nível ou equivalente a nível superior.

6. A quota federal de auxílio por aluno será sempre assim calculada, mesmo quando os salários dos professôres nos Estados, Territórios ou Municípios forem superiores aos níveis indicados no parágrafo anterior.

7. Quando os salários dos professôres nos Estados, Territórios ou Municípios forem inferiores àqueles níveis mínimos, a quota federal de auxílio por aluno já freqüente será a necessária para que a unidade administrativa possa atingir àquele mínimo de equalização, sem prejuízo das quotas por aluno para expansão do sistema no montante da quota mínima global.

8. Dez por cento do auxílio federal aos Estados e Territórios serão reservados para, adicionados, mediante convênio aos 10% das despesas totais com o ensino primário pelo município e pelo Estado ou Território, em cada município, constituir o fundo de amortização e juros de empréstimos a serem contraídos solidàriamente pela União, Estados e Municípios para a construção, reconstrução e conservação dos prédios escolares e seu equipamento.

Os Estados e Municípios para se prevalecerem dessa oportunidade ficam obrigados a depositar 10% de suas despesas globais com o ensino primário no *Banco do Brasil*, a que se juntarão 10% do montante da auxílio federal a êles destinados, a fim de poderem ser assinados contratos de empréstimo para a construção dos respectivos sistemas escolares.

9 .O Govêrno Federal providenciará a criação de dois centros em cada Estado ou Território, onde fôr necessário, para treinamento e aperfeiçoamento, em regime de aprendizado, de professôres primários em cursos intensivos de um, dois e três anos.

Os candidatos a êsses cursos deverão ter mais de 20 anos de idade e possuir educação média ou, no caso de não terem feito cursos regulares, fazer exames que comprovem educação equivalente. Também poderá ser ministrado de forma intensiva o preparo dos candidatos aos referidos cursos de treinamento para o magistério.

10. Bôlsas de ensino primário destinam-se a alunos deficientes de qualquer ordem, cuja educação não se possa fazer nas escolas locais, ou exijam internato.

11. Nos planos estaduais e municipais de educação primária os Estados e os Municípios deverão incluir o ensino particular até o máximo de 10% do plano global, quando necessário, a fim de integrar o esfôrço indispensável para atingir as metas previstas, contemplando-o com quotas federais por aluno.

*

* *

NORMAS REGULADORAS DO PLANO DE APLICAÇÃO DO FUNDO DO ENSINO MÉDIO

1. Como a verba para as despesas do Ministério, exclusivo as dos três fundos, é de 10% dos recursos destinados à educação, apenas o aparelho de administração, supervisão e fiscalização e os serviços de cultura devem ser incluídos nestes 10%, devendo correr as despesas com o Colégio Pedro II, as Escolas Técnicas Industriais, as Escolas Especiais de Deficientes e outros institutos de ensino federal pelos recursos regulares do Fundo, como integrantes do sistema federal do ensino.

2. Retirada, assim, a parcela que competir à manutenção do sistema federal de ensino, os demais recursos deverão ser distribuídos como auxílio financeiro e assistência técnica aos Estados e aos Municípios.

3. O montante dêsses recursos destinados a auxílio financeiro e assistência técnica, será distribuído pelos Estados, sendo calculados:

a) 70% inversamente proporcional à renda *per capita* dos Estados;

b) 30% diretamente proporcional à população de 11 a 18 anos dos Municípios que não possuem estabelecimentos de ensino médio.

4. A assistência financeira compreenderá o auxílio direto para a manutenção de estabelecimentos de ensino médio, fundada no custo do aluno, auxílio de bôlsas de manutenção para alunos não residentes nos locais em que haja estabelecimento de ensino médio e auxílio para o financiamento de construção escolar. O atendimento às populações locais já providas de oportunidades de ensino médio competirá aos Fundos Estaduais e Municipais.

5. À luz dêsses critérios, os recursos do Fundo do Ensino Médio seriam distribuídos pelo seguinte modo:

I - Recursos para a manutenção do ensino federal de nível comum, técnico e especial.

II - Recursos para a manutenção de ensino médio destinados à expansão da população escolar de nível médio a ser matriculada e à melhoria das condições do ensino, inclusive pela atualização do salário, do professor.

III - Recursos para bôlsas de manutenção a alunos provenientes de locais onde não existe ensino de nível médio.

IV - Bôlsas escolares para alunos desprovidos de recursos para as escolas de nível médio, que exijam pagamento de anuidades.

V - Recursos para assistência técnica, compreendendo programas de treinamento e aperfeiçoamento do magistério e de melhoramento dos métodos de ensino e aparelhamento técnico das escolas.

VI - Constituição de um fundo de financiamento para a construção de escolas de nível médio, mediante empréstimos, para os Estados e os Municípios.

*

* *

PLANO DE APLICAÇÃO DOS RECURSOS DO FUNDO NACIONAL DE ENSINO SUPERIOR

Como os recursos do Fundo Nacional de Ensino Superior, ou sejam, 3,6% da receita federal de impostos, apenas atingem em 1963 mais de 18 bilhões de cruzeiros e as despesas com o sistema federal de ensino superior sobem já a mais de 30 bilhões de cruzeiros, não é possível elaborar plano nôvo para êsse nível de ensino. A própria manutenção do sistema requer que a União aplique em despesas com educação não apenas o mínimo de 12% mais perto de 16% da sua receita de impostos.

À vista disto, o Conselho Federal, tendo em consideração o sentido da Lei de Diretrizes e Bases de contemplar de modo igual o ensino primário, o médio e o superior, recomenda que não se expanda o sistema federal de ensino superior além das Universidades e escolas isoladas existentes e intensifique o Ministério a ampliação de suas matrículas, a fim de que se obtenha, gradativamente, maior produtividade dos seus cursos. A reforma universitária em marcha deverá, pela melhor integração das escolas incorporadas às Universidades, suprimir a duplicação de magistério, laboratórios e equipamentos e, dêste modo, aumentar suas possibilidades de matrícula e de trabalho e, portanto, de rendimento.

Deve ser levado em conta o disposto no art. 168, III, da Constituição, e no art. 38 da Lei de Diretrizes e Bases, no sentido de só ser assegurada a gratuidade do ensino superior em estabelecimentos oficiais aos alunos que "provarem falta ou insuficiência de recursos". Além de ser a aplicação de um princípio de justiça social, virá essa providência reduzir os encargos do poder federal na manutenção do ensino.

Com o crescimento da renda nacional, as percentagens previstas para os Fundos de Educação poderão vir a produzir recursos mais abundantes que os de hoje e, por êsse modo, permitir planos de ampliação do ensino superior. No momento, o Conselho não se sente com possibilidade de recomendar mais que as sugestões acima de melhor aproveitamento dos recursos disponíveis.

*

* *

A COMISSÃO NACIONAL DE PLANEJAMENTO DA EDUCAÇÃO

Organizada que se acha a Comissão Nacional de Planejamento da Educação, o Conselho a ela encaminha, por intermédio do Senhor Ministro da Educação, o plano de metas educacionais acima referido e as normas elaboradas para o desenvolvimento do Plano Nacional de Educação a ser posteriormente comunicado a êste Conselho. Deverá essa Comissão proceder a um rigoroso levantamento e classificação das despesas orçamentárias para perfeito atendimento do que dispõe o art. 93 §§ 1º e 2º da Lei de Diretrizes e Bases. Essa clara distinção entre despesas com o ensino e despesas que se destinam a outros fins, dará melhor rendimento à aplicação das verbas da União. Confia em que, já em 1963, o Ministério venha a contar com o orçamento da educação aprovado em obediência aos preceitos da Lei de Diretrizes e Bases, para o efeito de tornar possível o cumprimento das determinações de planejamento educacional em boa hora por essa lei estabelecida.

Tão retardado se acha o país no desempenho de suas obrigações constitucionais e legais de oferecer educação primária a tôda sua população e educação média e superior em quantidades compatíveis com o seu desenvolvimento, que sòmente com o mais rigoroso espírito de planejamento e a mais severa preocupação contra o desperdício e o esfôrço improdutivo é que poderemos vencer o ameaçador atraso em que nos encontramos na meta das metas, que é a do desenvolvimento dos recursos humanos do nosso país.

ANEXO H – Teor dos Pareceres de Anísio Teixeira no Conselho Federal de Educação

TEIXEIRA, Anísio. Conselho Federal de Educação. Abertura de crédito. Parecer n.171. Comissão de Ensino Superior. Processo n.200855/62, aprov. em 4.08.62. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.7, set. 1962. p.75-76.

Declara que o projeto de lei do sr. deputado José Menck, que autoriza a abertura pelo Ministério da Educação do crédito especial para construção e manutenção de uma Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras no município de Itapetininga (SP), não pode ser considerado, pois é necessário que o Conselho Federal de Educação estabeleça antes o plano de aplicação de recursos para a Educação, conforme foi determinado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1961).
Localização do documento: Fundação Getúlio Vargas-Biblioteca

TEIXEIRA, Anísio. Conselho Federal de Educação. Apuração do rendimento escolar. Parecer n.102. Comissão de Ensino Primário e Médio, aprov. em 9.6.62. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.5, jul. 1962. p.84-85.

Respondendo a uma consulta, dirigida ao Conselho Federal de Educação sobre o artigo 39 e parágrafos da Lei de Diretrizes e Bases, a qual indagava se havia permissão para a exclusão dos exames de avaliação de rendimento escolar, o autor declara que a essência do diposto pela lei está no reconhecimento da autoridade final do professor no julgamento do aproveitamento do aluno e na recomendação de preponderância dos resultados escolares apurados, cumulativamente, ao longo do curso, sobre os exames e provas convencionais, os quais conviria, em todo caso, modificar e não suprimir.
Localização do documento: Fundação Getúlio Vargas-Biblioteca

TEIXEIRA, Anísio e outros. Conselho Federal de Educação. Bases para a elaboração de planos de educação destinados à aplicação dos fundos de ensino. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.3, maio 1962. p.149-156.

Sugere a organização de um comitê para discutir a matéria e o encaminhamento de uma solicitação, ao Poder Executivo, de dados e informações para estudos, de modo que a ação supletiva da União na matéria, estabelecida em lei, seja tão engenhosamente planejada que governe indiretamente a aplicação dos recursos pelos Estados e Municípios. O Plenário aprovou a proposta de redação de um anteprojeto de lei e a de encaminhar uma solitação ao Sr. Ministro de Educação para obter, entre outros dados, a estimativa da arrecadação de impostos para 1963; as despesas consideradas de ensino, destinadas à manutenção e ao desenvolvimento dos estabelecimentos federais de ensino; a situação do ensino primário, médio e superior, e dados sobre o custo per capita do ensino.
Localização do documento: Fundação Getúlio Vargas-Biblioteca

TEIXEIRA, Anísio. Conselho Federal de Educação. Bolsas. Critério de distribuição segundo o ramo de ensino. Parecer n.40. Comissão de Ensino Primário, aprov. em 9.2.63. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.12, mar. 1963, p.44.

O Diretor do Ensino Comercial pleiteia a manutenção das percentagens da distribuição de bolsas a cada ramo de ensino médio, como vinha sendo observado. Apesar da plausibilidade da proposição, cumpre-nos observar que a competência do Conselho se limita à previsão do quantitativo global contido no respectivo plano nacional. Daí por diante, a competência é da autoridade administrativa.
Obs: Este texto reproduz o documento na íntegra.
Localização do documento: Fundação Getúlio Vargas-Biblioteca

TEIXEIRA, Anísio. Conselho Federal de Educação. Colégio Pedro II, denominação e expansão. Parecer n.209. Comissão do Ensino Primário e Médio, aprov. em 15.09.62. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.8, out. 1962. p.76-77.

Apresenta seu parecer contrário ao projeto de lei de alteração da denominação do Colégio Pedro II, para inclusão do adjetivo nacional. Observa ainda que este adjetivo não tornará nacional o Colégio, como estimaria o autor do projeto. Argumenta que a Lei de Diretrizes e Bases desaconselha ampliar-se o sistema federal de ensino e recomenda que a União venha a atuar, sobretudo, de forma a prestar aos sistemas estaduais a assistência financeira e técnica que se torne necessária à sua expansão e aperfeiçoamento.
Localização do documento: Fundação Getúlio Vargas-Biblioteca

TEIXEIRA, Anísio. Conselho Federal de Educação. Colégio universitário junto à faculdade. Parecer n.387. Comissão de Ensino Superior e Ensino Primário e Médio, aprov. em 19.12.62. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.11, jan./fev. 1963. p.118-9.

Apresenta parecer desfavorável ao pedido de autorização de funcionamento do Colégio Universitário constituído pela congregação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Sagrado Coração de Jesus, que elaborou e apresentou ao Conselho Federal de Educação o plano de organização do mesmo. Alega que o plano do referido colégio constitui a adaptação da terceira série colegial do Colégio de Aplicação da Faculdade, iniciativa que elogiam, embora afirmem que não cabe a designação de colégio universitário com que a Congregação o designou.
Localização do documento: Fundação Getúlio Vargas-Biblioteca

TEIXEIRA, Anísio e outros. Conselho Federal de Educação. Conceito e exigências de exame de segunda época nos cursos superiores. Parecer n.73. Do Ensino Superior, aprov. em 10.05.62. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.4, jun. 1962. p.84-85.

Em relação à consulta do Senhor Conselheiro Clóvis Salvado sobre o conceito e exigências para a prestação de exames de segunda época, nos cursos superiores, tendo em vista o silêncio da lei a esse respeito, somos de parecer que a matéria, por se tratar de verificação da aprendizagem, cai na área da consciência profissional dos mestres e professores, respeitados os dispositivos expressos da lei, como, dentre outros, um mínimo de frequência obrigatória, devendo, portanto, as normas correspondentes ser reguladas pelos Estatutos e Regimentos.
Obs: Este texto reproduz o documento na íntegra.
Localização do documento: Fundação Getúlio Vargas-Biblioteca

TEIXEIRA, Anísio e outros. Conselho Federal de Educação. Concurso de admissão de professores no colégio Anchieta de Belo Horizonte. Parecer n.72. Comissão de Ensino Primário e Médio, aprov. em 10.05.62. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.4, jun. 1962. p.84.

O Colégio Anchieta, de Belo Horizonte, MG, por ofício de 10 de abril de 1962, encaminha ao Presidente do Conselho Federal a documentação necessária ao concurso de admissão de professores ao referido colégio. As normas para observância do artigo 16 e seus parágrafos, que regulam as condições de funcionamento e reconhecimento de estabelecimentos de nível médio e secundário, deverão, nos termos da lei, ser estabelecidas pelos Conselhos Estaduais de Educação. Como o Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais está criado e apenas aguarda a sua composição, por nomeação do Senhor Governador do Estado, deve a matéria ser apreciada pelo mesmo Conselho quanto ao ofício recebido. Cabe apenas, a nosso ver, ser anotado e arquivado.
Obs: Este texto reproduz o documento na íntegra.
Localização do documento: Fundação Getúlio Vargas-Biblioteca

TEIXEIRA, Anísio. Conselho Federal de Educação. Declaração de voto. Parecer n.155. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.7, set. 1962. p.61-62.

Justifica seu voto a favor da participação do corpo discente nos colegiados da Universidade. Afirma que esta participação constitui a convocação dos estudantes para a participação na responsabilidade pelos destinos da universidade e que tal participação deveria ser muito mais

generosa do que a que recomenda o parecer aprovado.
Localização do documento: Fundação Getúlio Vargas-Biblioteca

TEIXEIRA, Anísio. Conselho Federal de Educação. Declaração de voto. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.8, out. 1962. p.87-88.

Apresenta declaração favorável às normas estabelecidas para o currículo mínimo, com a ressalva de que o currículo mínimo é um currículo necessário, mas não é um currículo suficiente.
Localização do documento: Fundação Getúlio Vargas-Biblioteca

TEIXEIRA, Anísio. Conselho Federal de Educação. Duração mínima do período escolar. Parecer n.11. Comissão de Ensino Primário e Médio, aprov. em 14.03.62. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.2, abr. 1962, p.81-82.

Afirma que os colégios devem ter a liberdade de estabelecer o modo de cumprir a lei e dar os 180 dias mínimos de trabalho letivo. Recomenda, em nome do Conselho Federal de Educação, que se estimulem os debates nos órgãos técnicos e profissionais para o encontro da melhor solução. Conclui afirmando que diretores, mestres e pais devem encontrá-la, podendo o Conselho vir não só a aprová-la como mesmo louvá-la.
Localização do documento: Fundação Getúlio Vargas-Biblioteca

TEIXEIRA, Anísio. Conselho Federal de Educação. Escola de enfermagem Londrina. Crédito especial. Parecer n. 330/63. C.E.Su., aprov em 6.11.63. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.21, dez. 1963.

Solicita a Assessoria Parlamentar do Ministério da Educação a este Conselho parecer sobre o Projeto de Lei n. 618/63 da Câmara que "autoriza o Poder Executivo a abrir pelo M.E.C. o crédito especial de Cr$ 2 000 000,00 para a instalação de Escola de Enfermagem em Londrina, Paraná. Sobre esse, e outros projetos de lei, autorizando auxílios especiais a escolas de ensino superior, aplica-se a jurisprudência do Conselho Federal de Educação, pela qual são tais auxílios desaconselháveis por se tratar de medida de caráter isolado, quando a Lei institui o Fundo Nacional de Ensino Superior e preconiza a aplicação dos seus recursos mediante plano, em que se fixem as necessárias prioridades e se sistematizem os esforços de desenvolvimento do ensino superior.
Obs: Este texto reproduz o documento na íntegra.
Localização do documento: Fundação Getúlio Vargas-Biblioteca

TEIXEIRA, Anísio. Conselho Federal de Educação. Exame de segunda época. Critério de frequência. Parecer n.41. Comissão de Ensino Primário e Médio, aprov. 9.02.63. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.12, mar. 1963. p.45.

O Senhor presidente do sindicato dos estabelecimentos de ensino secundário de Minas Gerais pede reexame do parecer referente a exames de segunda época. Em face do silêncio da lei quanto a exames de segunda época, o mesmo só poderá ser permitido quando, atendidos os demais dispositivos da lei. Pelo art. 39, a ausência de frequência importa em não se ter feito o curso, não podendo, portanto, ser prestado exame de segunda época. Como este se institua, deverá destinar-se a permitir que façam exames os que não os fizeram em primeira época, ou que tentem uma segunda vez os que não os fizeram em primeira época, ou que tentem uma segunda vez os que não foram felizes na primeira época, mas com a frequência prescrita pela lei, ou seja 75% das aulas dadas. Contudo, dada a fase de transição, poderá o Senhor Ministro autorizar, neste ano de 63, a redução da percentagem de frequência, se a S. Excia. parecer conveniente.
Obs: Este texto reproduz o documento na íntegra.
Localização do documento: Fundação Getúlio Vargas-Biblioteca

TEIXEIRA, Anísio. Conselho Federal de Educação. Exame de segunda época. Parecer n.17. Comissão de Ensino Primário e Médio, aprov. em 15.03.62. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.2, abr. 1962. p.91.

Argumenta que, visto que nada menciona a lei (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a permissão ou não de exames de segunda época na avaliação do rendimento escolar deve ser apreciada quando da apresentação dos estatutos ou regimentos de cada estabelecimento de ensino, a fim de permitir que outras soluções sejam também adotadas. **Localização do documento:** Fundação Getúlio Vargas-Biblioteca

TEIXEIRA, Anísio. Conselho Federal de Educação. Plano de aplicação de recursos orçamentários. Parecer n.44. Comissão de Ensino Primário e Médio e C.E.Su, aprov. em 9.2.63. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.12, mar. 1963. p.48.

Em relação aos planos de aplicação dos recursos orçamentários do Conselho, para cumprimento do disposto no art. 96 da Lei de Diretrizes e Bases, somos de parecer que assim sejam redigidos os ítens I,II,III e VI do referido plano de aplicação .Estudos relativos ao funcionamento dos sistemas escolares e apuração do seu custo por aluno, para fins de avaliação da sua produtividade, do ponto de vista qualitativo e quantitativo, visando oferecer os dados necessários à elaboração, pelo Conselho, dos planos de aplicação. Os projetos específicos de estudos, a serem feitos por organizações especializadas e por especialistas, serão submetidos ao Conselho para a sua aprovação. Parece-nos deste modo melhor atendidos o espírito e a letra da consignação orçamentária.
Obs: Este texto reproduz o documento na integra.
Localização do documento: Fundação Getúlio Vargas-Biblioteca

TEIXEIRA, Anísio. Conselho Federal de Educação. Profissão e ocupação técnica. Declaração de voto. Parecer n.298. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.20, nov. 1963. p.11-12.

Apresenta parecer contrário à regulamentação da profissão de nutricionista, por considerar que a atividade de nutricionista não constitui atividade profissional, mas uma atividade técnica. **Localização do documento:** Fundação Getúlio Vargas-Biblioteca

TEIXEIRA, Anísio. Conselho Federal de Educação. Registro de diploma de arquiteto. Parecer n.216, aprov. em 2.08.63. Proc. n.120576/58. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.17/18, ago./set. 1963.

Apresenta parecer favorável ao registro do diploma de nível superior da arquiteta Achillina Bobardi, renovado em 9.01.62, sob a vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, considerando dispensável outra renovação.
Localização do documento: Fundação Getúlio Vargas-Biblioteca

TEIXEIRA, Anísio. Conselho Federal de Educação. Subvenção a faculdades. Parecer n.388/62. Comissão de Ensino Superior, aprov. 9.02.63. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.12, mar. 1963. p.20-21.

Declara que, caso o Governo Federal julgue dever prosseguir na política de subvenções prevista pelas leis nºs 1254 de 1950, e 3641 de 1959, será indispensável a solicitação de créditos especiais ou extraordinários, pois o Poder Legislativo já teria aprovado o orçamento de 1963 e a manutenção do sistema federal de ensino superior, compreendendo apenas as suas escolas oficiais, já excederia em suas despesas regulares o montante total do fundo do ensino superior.
Localização do documento: Fundação Getúlio Vargas-Biblioteca

TEIXEIRA, Anísio. Conselho Federal de Educação. Verificação da aprendizagem no ensino secundário. Parecer n.12. Comissão de Ensino Primário e Médio, aprov. em 14.03.62. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.2, abr. 1962. p.82-83.

Afirma que é de toda conveniência, para atender ao espírito da Lei de Diretrizes e Bases, art.39, que se comece a dar ao educador a necessária liberdade e autonomia na fixação das normas do processo educativo. Argumenta que normas comuns para a verificação da aprendizagem poderão ser aprovadas, não porém pelo Conselho nem pela Diretoria do Ensino Secundário, mas pelos próprios professores em reuniões de educadores, estabelecidas de acordo com o consenso da experiência profissional, permanecendo sujeitas às renovações e mudanças que essa experiência profissional venha determinar. **Localização do documento:** Fundação Getúlio Vargas-Biblioteca

TEIXEIRA, Anísio. Conselho Federal de Educação. Voto em separado. Parecer n.283. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.10, dez. 1962. p.83-84.

Declara parecer favorável a uma proposta relativa ao currículo mínimo e duração dos curos de Letras, com a ressalva de que não julga o estudo de latim essencial para figurar como matéria obrigatória do currículo mínimo deste curso. **Localização do documento:** Fundação Getúlio Vargas-Biblioteca

ANEXO I – Transcrição do decreto de criação do CBPE

O vice-presidente do Senado Federal, no exercício do cargo de Presidente da República, usando da atribuição que lhe confere o art. 87, inciso I, da Constituição e considerando o que expôs o Ministro de Estado da Educação e Cultura sobre a necessidade de dotar o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos de meios adequados à pesquisa educacional em toda a extensão do território brasileiro, para melhor cumprimento de seus objetivos fundamentais de estudo e aperfeiçoamento do magistério brasileiro, primário e normal, nos termos dos Decretos-leis nº 580, de 30 de julho de 1938; nº 4.958, de 14 de novembro de 1942, e Lei nº 59, de 11 de agosto de 1947, decreta:

Art 1.º Ficam instituídos o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE) e os Centros Regionais de Pesquisas Educacionais, o primeiro com sede no Rio de Janeiro e os demais nas cidades de Recife, Salvador, Belo Horizonte, São Paulo e Pôrto Alegre e posteriormente onde vierem a ser julgados necessários todos subordinados ao Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos do Ministério da Educação e Cultura.

Art. 2.º Os Centros de Pesquisas a que alude o artigo anterior têm os seguintes objetivos:

I- Pesquisa das condições culturais e escolares e das tendências de desenvolvimento de cada região e da sociedade brasileira como um todo para o efeito de conseguir-se a elaboração gradual de uma política educacional para o país;

II- Elaboração de planos, recomendações e sugestões para a revisão e a reconstrução educacional do país – em cada região – nops níveis primário, médio e superior e no setor de educação de adultos;

III- Elaboração de livros de fontes e de textos, preparo de material de ensino, estudos especiais sobre administração escolar, currículos, psicologia educacional, filosofia da educação, medidas escolares, formação de mestres e sobre quaisquer outros temas que concorram para o aperfeiçoamento do magistério nacional;

IV- Treinamento e aperfeiçoamento de administradores escolares, orientadores educacionais, especialistas de educação e professôres de escolas normais e primárias.

Art. 3.º O centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais e os Centros Regionais compreenderão sempre uma biblioteca de educação, um serviço de documentação e informação pedagógica, um museu pedagógico, e os serviços de pesquisa e inquérito de cursos, estágios e aperfeiçoamento do magistério e quando possível dentre outros, serviços de educação áudio-visual, de distribuição de livros e material didático e outros que se fizerem necessários ao cumprimento de suas finalidades.

Art. 4.º Os Centros serão organizados segundo planos elaborados pelo INEP e aprovados pelo Ministro de Estado, sob o regime de financiamento especial e gozando de todas as condições de flexibilidade e independência das campanhas nacionais de educação.

Parágrafo único – Os Centros regionais poderão funcionar em regime de convênios com os governos ou entidades públicas ou privadas ou ser diretamente mantidos e administrados pelo INEP.

Art. 5.º Tôdas as repartições federais, autárquicas e paraestatais deverão prestar aos centros de pesquisas educacionais, a cooperação que lhes fôr solicitada para facilidade de cumprimento de suas atribuições.

Art. 6.º Este Decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, em 28 de dezembro de 1955; 134º da Independência e 67º da República,

Nerei Ramos.

Abgar Renault