

**HISTÓRIA E RELIGIÃO NA CONFIGURAÇÃO
DO CAMPO EDUCACIONAL BRASILEIRO:
uma análise da singularidade de uma situação-pessoa**

*Marcos Cezar de Freitas**

Resumo

Este ensaio analisa a presença dos temas história e religião no processo de configuração do pensamento educacional brasileira. Esse objetivo é alcançado por intermédio da análise da peculiaridade presente no pensamento educacional de Anísio Teixeira.

Palavras-chave

História; religião; campo educacional; Anísio Teixeira.

Abstract

This essay analyses the presence of two subjects, history and religion, in the process of configuration of Brazilian educational thought. This target is reached through considerations about the peculiarity of Anísio Teixeira's educational thought.

Keywords

History; religion; educational field; Anísio Teixeira.

Introdução

História e religião, assim conectadas, constituem campo de análise no qual encontro uma complexidade singular, em certo sentido mais desafiadora do que se estivesse movido pela intenção de comentar a história ou a historiografia *da* religião, fosse qual fosse.

Pode ser estimulante pensar que, se estão aqui conectadas, estão porque a condição de campos distintos, constituídos com especificidades próprias, não interdita, ao contrário, incentiva o pesquisador a pensar história e religião com possibilidades heurísticas que estão permanentemente interessadas e necessitadas dos conteúdos que um campo tem a oferecer ao outro.

Há cerca de duas décadas tenho encadeado pesquisas que têm por eixo estruturante a investigação dos temas infância e educação quando convertidos em objeto de ciência. Este é meu *lugar de fala*.

Nesse percurso, a configuração de objetos de ciência, em muitos episódios, se fez acompanhar de narrativas, situações e personagens que, no todo ou em parte, zelavam por indicar que a assunção de qualquer tema à condição de interesse da ciência equivalia a uma elevação gloriosa, suficiente para retirar daquele objeto as modulações impertinentes da religião.

Contudo, no âmbito da história da educação escolar da criança, não foram poucas as ocasiões nas quais foi possível identificar o homem religioso fazendo ciência, inclusive da educação. Ou seja, o homem da religião compareceu ao meu percurso investigativo como personagem de todas as tramas nas quais *o moderno* esteve em construção ou, pelo menos, em disputa.

História e religião, conectadas ou não, se revelaram temas desestabilizadores de certezas. Isso se repete toda vez que é necessário investigar atitudes intelectuais diante do tempo e, principalmente, diante da permeabilidade à transcendência.

A desestabilização de certezas se apresenta porque é possível compreender a sedimentação de idéias, camada a camada, no bojo do processo histórico que, em menos de um século, formou aquilo que, com alguma imprecisão, pode-se designar como “pensamento educacional brasileiro”. Se for possível compreender um processo de sedimentação de idéias, no caso específico a ser analisado aqui tal compreensão perde muito em alcance e profundidade sem os temas história e religião.

A permeabilidade à transcendência foi (e é) facilmente assimilada como sinal de impermeabilidade à ciência. Algo semelhante ocorre em relação à percepção de tempo histórico, muito especialmente em relação às representações do tempo histórico que se manifestam no âmbito da história da educação. É espantoso o número de atitudes

intelectuais que, por dentro do campo da educação, edificaram teorias da história interessadas em confirmar a validade da premissa de que o tempo da história só se torna efetivamente perceptível (e mensurável) quando liberto das amarras da religião. Mais do que não-ciência, o campo da transcendência seria uma espécie de *Sitz im Leben* (contexto vital) sujeito a admitir somente os tempos de suas Revelações, jamais o transcorrer do mundano.

Essas considerações prévias se apresentam aqui com o intuito de compartilhar uma trajetória de pesquisa. Não foi possível, nesses anos todos, praticar história da infância e da educação, ambos focados como objetos de ciência, sem estabelecer, no paralelo, uma linha investigativa sobre o “lugar” da história e da religião na configuração do pensamento educacional que, em cada circunstância, se arvorava a confirmar o que é ou não objeto da ciência.

Por isso, o objetivo deste artigo consiste em explorar as contradições que as categorias história e religião instalaram naquilo que considero ser a expressão mais consistente de pensamento educacional brasileiro, a “tradição anisiana”, em outras palavras a obra de Anísio Spínola Teixeira.¹

Sem conceder um lugar de destaque aos temas história e religião, a meu ver, não é possível compreender as vicissitudes presentes nesse processo que, no transcorrer do século XX, definiu fundações e permitiu enfrentamentos entre os que se consolidaram como figuras de proa do pensamento educacional brasileiro.

Participo, portanto, deste dossiê na condição de pesquisador do pensamento educacional e dos seus objetos de ciência. Os interlocutores desse campo sabem da impossibilidade de se caminhar nessa senda sem os temas história e religião.

Por isso, minha expectativa é que o universo da educação possa acrescentar mais um novo ângulo de visada para o tema deste dossiê.

Tempos históricos e religião: mitos da (des)aceleração do tempo.

Em 1962, o ensaio *Duplicidade da aventura colonizadora na América Latina e sua repercussão nas instituições escolares*, publicado por Anísio Teixeira, intelectual baiano cuja biografia se confunde com a história da escola pública brasileira, deu ampla visibilidade ao fato de que história e religião estavam no coração dos argumentos que se batiam para definir “o lugar” da escola pública na cultura brasileira.²

Anísio Teixeira não é somente uma personagem histórica de relevo na trama que, no transcorrer do século XX, procurou construir e multiplicar os processos de escolarização

sonhados já nos primeiros sonhos republicanos do século XIX.

Anísio Teixeira foi provavelmente o mais consistente idealizador de instituições e instâncias planejadas com o objetivo de fomentar a pesquisa educacional “com base no profundo conhecimento da realidade”.

Em nome da convicção de que a realidade brasileira tinha algo de singular a ser desvelado, seus escritos e seus projetos, entre tantas realizações, também se tornaram portadores de uma espécie de imagem síntese do que seria compreender e investigar os temas história e religião em “países com muitos tempos históricos”, tal como julgava ser o Brasil.

O intelectual baiano, nasceu em 1900 e cresceu no interior da Bahia, em Caetité. Sua trajetória escolar foi marcada pelo profundo apreço que desenvolveu em relação à Companhia de Jesus. Seu convívio com jesuítas por pouco não resultou na sua consagração religiosa, possibilidade que só foi definitivamente descartada quando suas estadas na Europa e, depois, nos Estados Unidos amadureceram e confirmaram nele um compromisso definitivo com a educação.³

Essa brevíssima referência às raízes religiosas de Anísio Teixeira tem um único objetivo que é o de inibir qualquer associação entre as imagens que o autor ajudou a tecer sobre as “duplicidades da aventura colonizadora” com sentimentos anti-religiosos ou anti-clericais.

Como se verá, o autor elaborou um juízo negativo e severo em relação ao lugar que a religião ocupou na história da configuração do Estado brasileiro. Tal severidade, porém, a despeito do que muitos de seus críticos disseram, nunca teve pretensões belicosas em relação à Igreja Católica, sua primeira pátria intelectual.

Qual seria, então, no bojo de sua obra, a imagem síntese elucidativa do “lugar” da história e da religião naquilo que conformava a realidade brasileira como realidade “atrasada”?

Entre os vários motivos pelos quais o período imediatamente posterior à Segunda Guerra Mundial costuma ser lembrado desponta sempre com vigor a referência ao fato de que do final da década de 1940 até 1968 viveu-se um momento *sui generis*. Tal referência deve muito ao tom de mobilização e renovação que se disseminava no âmbito da produção e circulação de idéias. Consolidou-se na memória que rege as narrativas sobre aquele período breve, mas intenso, o lugar proeminente ocupado pela disputas que visavam determinar os passos “necessários” para a construção do futuro.

O futuro estava permanentemente em disputa e era a proliferação de estratégias para construí-lo a responsável por um sem-fim de militâncias, adesões ou repulsas entre seto-

res da sociedade brasileira.

No plano da análise sobre os enfrentamentos intelectuais, poucas vezes se reconhece que, naquelas circunstâncias, mais do que disputar a formatação do futuro, entrecortava a sociedade um processo contínuo de reposição de temas que eram buscados para aquilatar o “peso do passado” na forma social adquirida por nossas instituições. Era esse também um processo que alinhavava ou distanciava intelectuais que estavam a retomar a produção de sínteses sobre o Brasil.

No após Segunda Guerra, as sínteses presentes em *Raízes do Brasil* (1936), *Casa Grande & Senzala* (1933) e *Formação do Brasil Contemporâneo* (1942) já dispunham de adeptos e detratores consolidados. Àqueles ricos empreendimentos analíticos se somaram outros que em concordância ou discordância com os pressupostos de Sérgio Buarque de Holanda, Gilberto Freyre,⁴ Caio Prado Júnior,⁵ alimentaram a intenção de identificar exatamente o quê no processo de formação do Brasil contribuía para que, naquela circunstância, o futuro estivesse ainda tão em aberto e, ao mesmo tempo, tão vulnerável a tradicionalismos considerados deletérios.

Em meio a uma conjuntura que favorecia a circulação de inúmeras representações do passado como “infância” dos problemas contemporâneos, o século XVI foi convertido em imagem fundadora, representação do aprisionamento do tempo histórico na não-temporalidade da transcendência.

Anísio Teixeira interveio analiticamente nesse processo de disputas com uma *démarche* que, a seu modo, posicionou frente a frente história e religião.

Em chave buarquiana dispôs para os educadores brasileiros um referencial de análise que fez escola e que deu origem a um repertório crítico que acompanhou por muito tempo os mais densos debates educacionais brasileiros.

O século XVI no argumento de Anísio foi o ponto de partida para a cisão entre os “ideais proclamados e os atos concretamente levados a efeito”. Da parte da sua obra que se ocupou com demonstrar a distância entre intenção e gesto emergiu um paradigma que fez da história da educação uma espécie de fonte de comprovação da tese que sustentava com aquela forma particular de analisar história e religião.

Sua questão de fundo pode ser assim resumida: o pressuposto para analisar qualquer tema, seja o da educação, o da história, o da religião ou o do Estado, é o de que “toda transplantação cultural é destrutiva”.

Anísio Teixeira encontrou na experiência de expansão territorial vivida por Portugal uma espécie de causa endógena para um conjunto de problemas que teria marcado a sociedade brasileira profunda e negativamente, de forma muito contundente na organização e oferta de educação pública.

Em Sérgio Buarque de Holanda encontrava um ponto de partida que organizava sua própria maneira de estabelecer conexões entre causa e efeito:

(...) Em terra onde todos são barões não é possível acordo coletivo durável, a não ser por uma força exterior respeitável e temida. Os privilégios hereditários, que, a bem dizer, jamais tiveram influência muito decisiva nos países de estirpe ibérica, pelo menos onde criou fundas raízes o feudalismo, não precisaram ser abolidos neles para que se fizesse o princípio das competições individuais. À frouxidão da estrutura social, à falta de hierarquia organizada devem-se alguns dos episódios mais singulares da história das nações hispânicas, incluindo-se nelas Portugal e Brasil (...). Os decretos dos governos nasceram em primeiro lugar da necessidade de se conterem e de se refrearem as paixões particulares momentâneas, só raras vezes da pretensão de se associarem permanentemente as forças ativas. A falta de coesão em nossa vida social não representa, assim, um fenômeno moderno.⁶

Anísio Teixeira apropriou-se dessa premissa construída por Holanda e fez dessa apropriação um movimento analítico criativo, capaz de fazer circular intensamente entre os educadores muitas representações do desterro. Isso ele fez em prol de uma argumentação que se movia ao redor da recusa intransigente às transplantações culturais. Dizia:

Os brasileiros eram europeus nostálgicos, transviados nestas paragens tropicais. (...) Esse tipo cultural dúbio, ambivalente, nem peixe nem carne, acabou por criar nestas terras novas da América algo de congenitamente inautêntico, de congenitamente caduco, na cultura americana. (...) A verdade é que resistiam às forças de formação nestas paragens de uma cultura autêntica, com arraigado sentimento de estrangeiros em sua própria terra.⁷

Para usar uma linguagem que se vale da base argumentativa de Skinner⁸, o tema da transplantação cultural tornava-se uma “fundação” no âmago do nosso mais sofisticado pensamento educacional. Como afirmei noutra ocasião,⁹ na “via historiográfica” que a obra anisiana tomou para percorrer o rumo discursivo que a conduziu a uma elaboração analítica familiar ao repertório dos educadores, não cessou de reverberar a fundamentação buarquiana. É o que podemos perceber, por exemplo, comparando a citação anterior com a que segue abaixo:

A tentativa de implantação da cultura européia em extenso território, dotado de condições naturais, se não adversas, largamente estranhas à sua tradição milenar, é, nas origens da sociedade brasileira, o fato dominante e mais rico em conseqüências. Trazendo de países distantes nossas formas de convívio, nossas instituições, nossas idéias, e timbrando em manter tudo isso em ambiente muitas vezes desfavorável e hostil, somos ainda hoje uns desterrados em nossa terra.¹⁰

Anísio Teixeira lamentava que a dubiedade ancestral que tínhamos houvesse favore-

cido a disseminação de formas de convívio desprovidas de abertura e disponibilidade para a construção de uma esfera pública democrática. Lamentava que tentássemos compensar nossos problemas “de raiz” com atos oficiais, supondo que tudo pudesse ser encaminhado por “atos de governo”.¹¹

Tanto Anísio Teixeira quanto Sérgio Buarque ocuparam um território argumentativo, um *topos* no sentido que Hayden White¹² dá a essa categoria, em cujas representações de contingência histórica o tema da construção da identidade nacional despontava como projeto incompleto, aguardando conclusão.¹³

Ambos sonhavam com um processo no qual o cosmopolitismo urbano pudesse oferecer elementos mais sólidos para a suplantação de raízes tradicionalistas fincadas no solo cultural e político de nosso ruralismo.

Predominava uma forte inquietação e rejeição em relação a todo o *modus operandi* do empreendimento colonizador e se considerava que a ação lusitana ajudara a enraizar um profundo espírito anti-moderno no país.

Vale para os escritos de Anísio Teixeira aquilo que Reis afirmou sobre os escritos de Sérgio Buarque. Em ambas as obras, o Brasil, em razão do passado que pesava sobre o seu presente, vivia permanentemente entre dois mundos, ou seja, entre estruturas arcaicas que teimavam em não morrer e estruturas modernas que se batiam por nascer.¹⁴

Nesse sentido, para romper com tais raízes, necessário se fazia “acabar de morrer” tudo o que era designado como “sobrevivência colonial” ou “continuidade patriarcal”.

Isso aproxima a análise do cerne da lógica com a qual Anísio Teixeira pensou história e religião e, conseqüentemente, se aproxima também do esforço analítico que ele empreendeu movendo-se às sombras de um século XVI que ele guardava em seu pensamento como se guardasse um “arquetipo” organizador de problemas que se acumularam no tempo da história e na história do tempo.

Essa lógica se expõe com nitidez na obra *Educação e o mundo contemporâneo* (1967).

Anísio Teixeira entendia que a história deveria ser perscrutada investigando as modulações que a categoria tempo sofre em cada circunstância específica.

Se pudéssemos, aqui, forçar uma apropriação do conceito algo simmeliano (1997, 2006) algo eliasiano (2002) de “figuração”, poderíamos indicar que na análise de Anísio Teixeira o tempo teria um papel “figurador”. Se os seres humanos, independentemente do grau de desintegração a que o mundo estiver sujeito, sempre se agrupam na forma de figuras específicas,¹⁵ para Anísio Teixeira as “formas sociais do tempo” podem ser tão verificáveis quanto as formas da família e das instituições de uma forma geral, encontram-

do os homens no tempo uma figuração tão importante e vital quanto qualquer outra.

O intelectual baiano considerava plausível pensar que o tempo poderia ser acelerado ou desacelerado. Entendia que desde a Grécia antiga estava em marcha um processo de aceleração do tempo baseado na idéia de que os homens se davam a uma nova co-figuração que se processava no amadurecimento que a democracia proporcionava.

O mundo medieval, no seu entender, teria provocado inicialmente um processo de contenção. Contida a marcha em direção àquilo que julgava ser o alastramento universal da democracia, a história ficava à mercê da desaceleração. Sucumbindo completamente à fantasmagoria da “idade das trevas”, Anísio demonstra acreditar que a chamada idade média teria sido um período que desacelerou o ritmo da história.

Essa desaceleração, enquanto processo, teria encontrado seu ponto máximo no século XVI, mais especificamente no embate ensejado pelos eventos da Reforma e da Contra-Reforma.

A Contra-Reforma tornou-se uma espécie de ícone da sua lógica analítica uma vez que, por contraposição, entendia que a Reforma Protestante teria sido, acima de tudo, um evento capaz que oferecer à história um novo ritmo de aceleração.

A Reforma teria ensejado ao mundo maleável das idéias a oportunidade de mais uma vez re-unir o antigo sopro de vitalidade grego com aquelas iniciativas que, no mundo moderno, beneficiavam-se da forma social adquirida por instituições de comando como o Estado; instâncias de debate como a ciência e instâncias de emancipação do homem como a democracia e a educação escolar.

Independentemente de seus conteúdos religiosos, aos quais Anísio Teixeira não se referiu como opção em relação ao catolicismo, a Reforma teria oferecido aos homens do século XVI a oportunidade de acelerar a história em direção ao futuro, proporcionando a todos um duplo salto nas virtualidades do tempo. Tratava-se de um salto “para trás”, que retornava à experiência grega para recolher conteúdos democráticos com vistas à construção do mundo moderno, seguido de um salto “para frente” em direção a uma sociedade que fosse capaz de depositar na ação política do Estado a expectativa de que o enlace entre ciência e educação proporcionasse um novo e (efetivamente moderno) sentido de apropriação social da democracia. Em ambas as projeções criativas do salto histórico a Idade Média constituía-se no monólito a ser pulado.

Esse entendimento analítico de Anísio Teixeira, que deu vida aos procedimentos de análise que invariavelmente comparavam ideais proclamados com ações concretamente levadas a efeito, repercutiu em ações capazes de demonstrar que, para o autor, investigar a história equivalia a registrar eventos de aceleração e desaceleração do tempo e investigar o mundo da religião correspondia a verificar a maior ou menor permeabilidade

às demandas da consciência individual.

A força peculiar de sua verve foi utilizada por muitos analistas de sua obra para “comprovar” que, estando o autor na mesma “via historiográfica de Sérgio Buarque de Holanda, abstraindo seu catolicismo para celebrar, na Reforma, a emergência de uma nova ambiência para a consciência individual, elogiando inúmeras vezes as experiências levadas a efeito nos Estados Unidos da América, Anísio Teixeira seria, e só poderia ser, um intelectual “americanizado”. Por “americanizado” pode-se entender algo como encantado com os frutos “positivos” da colonização realizada na América do Norte e, ao mesmo tempo, desencantado com os frutos “negativos” da colonização realizada na América Portuguesa.

Essa conclusão, esquematicamente simples, não pode ser aplicada ao homem de ação que foi Anísio Teixeira.

Sua obra não pode ser compreendida somente na leitura dos textos que escreveu. Para desenvolver uma análise mais colada à densidade de sua atuação, é mister empreender também um gesto de “leitura” do texto que escreveu sem palavras, ou seja, do texto que articulou na montagem dos espaços públicos que montou.

Nesse sentido, história e religião tornam-se temas fundamentais para que se possa ensaiar algo como um inventário de perplexidades, manifesto de forma singular no momento em que Anísio Teixeira decide oferecer apoio à institucionalização da pesquisa educacional nas rubricas do Estado.

Na última década de vida do autor,¹⁶ história e religião constituíram-se partes de um mosaico que desenhava um Brasil que, visto de perto, não revelava somente elementos comprovadores de que uma história cindida entre o proclamado e o feito fora desenrolada num país de dimensões continentais.

No âmbito do “concretamente feito”, Anísio Teixeira encontrava um cotidiano repleto de contradições que se convertiam em perplexidades. Cada uma delas acabava por relativizar o alcance descritivo de suas próprias metáforas da aceleração e desaceleração do tempo. É o que se verá a seguir.

Inventário de perplexidades

Metáforas da aceleração e da desaceleração do tempo não estavam presentes somente na rica obra de Anísio Teixeira. A noção de tempo histórico tornou-se um marco conceptual decisivo nos domínios e trincheiras intelectuais das décadas de 1950 e 1960.

O prestígio que gozava a máxima de W. Pinder segundo a qual, naquele momento da história, “os tempos eram contemporâneos, mas não coetâneos” é um indicador da presença marcante de “estilos de análise”, para falar com Mannheim¹⁷ (1953), movidos

e convencidos pela perspectiva de que alguns lugares do país permaneciam petrificados como se jamais se retirassem do contexto colonial ou do arcaísmo que sustentou o Estado escravocrata no século XIX.

Some-se a tudo isso o fato que, naquele após Guerra, o léxico da economia espalhou-se e ultrapassou barreiras entre as diferentes áreas de conhecimento. O uso do conceito “formação” para tratar da história do país, de sua dinâmica sócio-econômica, de sua literatura, de sua filosofia etc também é uma demonstração do quanto a noção de tempo histórico estava aberta ao movimento das reapropriações. Isso se ampliava a ponto de fazer com que, nos condomínios intelectuais os mais variados, a comparação entre o tempo passado e o tempo presente “dentro da mesma formação histórica” se tornasse um ponto em comum entre obras distintas, muitas vezes teórica e politicamente conflitantes entre si.¹⁸

Um exemplo da diversidade teórica e política que acompanhava tanto a produção quanto a circulação de metáforas da aceleração do tempo pode ser reconhecida na obra de Hélio Jaguaribe que atuou, naquele contexto, em espaços institucionais que direta ou indiretamente se tornaram espaços de interlocução para com a obra anisiana¹⁹.

Assim como Anísio, Jaguaribe considerava que o Brasil estava submerso num ritmo histórico em permanente processo de desaceleração, algo que ele designava “imobilidade temporal”.²⁰

No seu entender o Brasil que surgiu da América Portuguesa reteve da raiz colonizadora uma irracionalidade intrínseca que fizera frutificar uma burocracia de pendor privatista no próprio seio da esfera pública. Essa situação teria impedido a emergência de iniciativas privadas autênticas, orgânicas entre si, mas independentes da iniciativa estatal. E esta, por sua vez, não lograva atuar como articuladora de interesses públicos verdadeiros uma vez que o conteúdo de suas formas não era genuinamente público.

Por isso, a seu ver, enquanto uma parte expressiva do ocidente passara por processos de aceleração, à medida que em cada lugar se definia com mais clareza as fronteiras entre interesse público e interesse privado, o Brasil, por sua vez, mantivera “dentro de si” tempos históricos distintos. Em cada “unidade de tempo” forças privadas e públicas se confundiam e se inviabilizavam reciprocamente.

Os tempos arcaicos estancavam os processos de aceleração da história que corriam disparados nas zonas modernas, as “zonas de aceleração da história” e isso, no seu modo de pensar, promovia uma constante “desocidentalização” do país, um país sempre próximo da modernidade, mas nunca plenamente dentro dela, como consequência do seu arraigado arcaísmo.

Para ultrapassar essa situação, Jaguaribe lançava mão de hipóteses no mínimo in-

compatíveis com a plataforma política de Anísio Teixeira, como se depreende de sua análise sobre o momento no qual a “estratégia autoritária” se converte em necessidade para fazer com que o desenvolvimento econômico homogeneíze todos os tempos históricos do país:

(...)A programação do desenvolvimento varia conforme suceda ou preceda ao processo de desenvolvimento: no primeiro caso, visando acelerá-lo, pode ser organizada em bases consensuais, tendendo a manifestar-se apreciável coincidência entre os objetivos do plano e a livre iniciativa dos agentes; no segundo caso, visando a suscitar o processo do desenvolvimento, a extremada diversidade dos regimes de participação impede a formação de um consenso e torna dos objetivos e prejudica os critérios de determinação a priori de sua validade, fazendo-se mister que a programação seja imposta por via autoritária e se apóie em severas cominações.²¹

Essa programação que, no seu entender, poderia preceder ou suceder o desenvolvimento, na realidade nunca existira no Brasil.

O autor considerava que desde o momento colonial padecíamos de excessos centralizadores que teriam inibido o nosso espírito empreendedor. Estávamos submersos num eterno século XVI, paralisados na sombra de gestos restauradores do passado como se entendia ter sido a Contra-Reforma. Éramos sempre uma espécie de Idade Média tardia.

Os agentes privados que se apresentaram no transcorrer do tempo nunca teriam sido dinâmicos o suficiente a ponto de romper com o espírito fiscalista que orientou as relações entre governo e sociedade desde os atos inaugurais do mundo tropical.

Entre a ação governamental e a ação econômica propriamente dita uma pesada malha burocrática teria ocupado o lugar do dinamismo. Teríamos gerado uma sociedade que sempre caminhava para o passado.

Na sucessão dos fatos a República perdera a oportunidade de acelerar a história porque mantivera o peso decisório do latifúndio. A Revolução de 1930 ensaiara retomar o processo de aceleração, mas não foi capaz de evitar a noite do Estado Novo.

Suas expectativas se renovavam então, naqueles anos de 1950/60, à medida que a seu ver um forte industrialismo poderia desatar as amarras de uma estrutura colonial que, no seu entender, nunca deixara de prevalecer.

Na década de 1950 e nos primeiros anos da década de 1960 o tema da industrialização revigorou expectativas de que, pela disseminação de formas de trabalho mais elaboradas, uma mentalidade moderna fosse capaz de desgrudar o país de seu próprio passado. Anísio Teixeira foi tocado decisivamente por essa expectativa e compartilhou seus entusiasmos com Jaguaribe.

Se fosse escrever aqui a lista dos nomes, instituições, partidos e agentes de mobiliza-

ção que se deixaram encantar por essa perspectiva iniciaria uma espécie de crônica sem fim. Os poderes redentores da industrialização foram proclamados por quase todos os agentes do espectro político de então.

A questão a ser especificada aqui diz respeito ao fato de que, entre tantas, algumas análises que se moviam à sombra das metáforas da aceleração do tempo semeavam um campo argumentativo no qual nosso “obscurantismo ancestral” poderia ser extirpado com um empreendimento da razão.

Esse empreendimento racional, necessariamente conduzido pelo Estado, deveria conduzir o país ao encontro com todas as suas formas de viver com o objetivo de dar início ao um processo de reorganização dos tempos históricos.²²

Mas o encontro com as chamadas diferentes formas de viver ofereceria novos e expressivos desafios teóricos e interpretativos para Anísio Teixeira, desafios esses que projetariam, com os temas história e religião, um horizonte pleno de dúvidas e quase que desprovido de certezas.

A relativização dos próprios pressupostos

Em certo sentido, a redação do ensaio *Duplicidade da aventura colonizadora e suas repercussões* (...) guarda em si um paradoxo bastante expressivo, capaz de provocar, em Anísio Teixeira, uma “colisão” entre o homem de pensamento e o homem de ação.

Essa “colisão” manifestou-se no bojo de um processo que promoveu intensa reformulação tanto no âmbito da pesquisa educacional quanto no âmbito das ciências sociais, no Brasil.

Esse fato tem seu marco inaugural em agosto de 1949 quando Arthur Ramos foi indicado Diretor do Departamento de Ciências Sociais da UNESCO, unidade da Organização das Nações Unidas, recém institucionalizada como agência para o desenvolvimento da educação, da ciência e da cultura.

No após Segunda Guerra, o combate ao analfabetismo tornou-se objeto digno de financiamento internacional. Com a interferência da UNESCO, muitas ações pautadas pela necessidade premente de diminuir os índices de analfabetismo se fizeram com projetos conjugados que pretendiam também retomar estudos sobre a temática racial.

Essa conjugação de esforços vinculava a temática da pouca ou nenhuma escolarização à pesquisa sobre processos de modernização. O interesse pelo tema da modernização estava relacionado à possibilidade de promover investigações sobre a singularidade de alguns locais cuja história recente estivesse marcada pela presença visível de dualidades como arcaico e moderno e, principalmente, rural e urbano. O Brasil oferecia amplas con-

dições para que tais estudos fossem levados a efeito.

Como consequência dessa iniciativa, em 1952 alguns pesquisadores de reconhecimento internacional já estavam investidos da obrigação de alimentar interlocução com pessoas e instituições que pudessem abrir caminho para a institucionalização daquelas propostas. Pesquisadores como Charles Wagley, Jacques Lambert, Oto Klineberg, Andrew e Bertran Hutchinson tornaram-se visitantes contumazes do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP).

Tinha início um processo de produção de *surveys* sobre a cultura brasileira e, muito especialmente, sobre o “lugar” da escola no país, em face de suas particularidades históricas. O diálogo entre Anísio Teixeira e os representantes da UNESCO deu início ao projeto de criação de um Centro de Altos Estudos Educacionais, capaz de reunir num só esforço de institucionalização a pesquisa educacional conjugada com a pesquisa de corte sociológico e antropológico.

Ensaiaava-se, então, uma empiria que se projetava como novidade porque seu ponto de partida era a diversidade cultural brasileira. A falta de homogeneidade entre os universos locais, regionais e nacionais tornava-se o tema por excelência que dava razão de ser aos projetos que envolviam, na mesma iniciativa, educadores e cientistas sociais.

Esse processo amadureceu e transformou-se num programa institucional de grande porte. Em dezembro de 1955, no Rio de Janeiro, foi fundado o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), do qual se ramificavam Centros Regionais de Pesquisa Educacional, instalados em Recife, Salvador, Belo Horizonte, São Paulo e Porto Alegre.

O CBPE tornou-se, na prática, aquele Centro de Altos Estudos Educacionais vislumbrado na rede de sociabilidade intelectual de Arthur Ramos.

Sob a coordenação de Anísio Teixeira, o CBPE ganhou fôlego e dimensões impressionantes. Na estrutura de sua organização foram desenvolvidas e instaladas divisões estratégicas. Entre elas, é importante citar a Divisão de Estudos e Pesquisas Educacionais e a Divisão de Estudos e Pesquisas Educacionais.

Ambas as divisões conjugaram esforços para que, da ação conjunta, pudesse emergir um número substantivo de “estudos de caso”, capazes de revelar singularidades da vida cotidiana brasileira “vista de perto”.

Algumas cidades consideradas exemplares da condição de “território guardado em outra temporalidade” foram arroladas para fazer parte do Programa Cidades Laboratório que visava a estudar o padrão de vida comunitária nesses locais considerados “unidades de passado dentro do presente”.²³

O conceito de cultura, naquele momento, recebia uma coloração diferenciada, fruto da circulação de repertórios analíticos originados no idioma da antropologia. O Brasil dos

sertões, das grandes veredas e das distâncias incomensuráveis era, então, analisado sem o peso das contradições que, desde o século XIX até aquela metade do século XX, eram apontadas como fruto da distância que tínhamos entre civilização e barbárie.

No âmbito do CBPE e dos CRPEs a dualidade civilização e barbárie foi esvaziada e no seu lugar retórico foi elaborada com muito cuidado, sem espaço para preconceitos sociais, uma resignificação profunda nos conteúdos da dualidade entre cidade e campo.

Sabemos que a própria inconsistência das dualidades seria apontada em futuro próximo. Contudo, seria um anacronismo de grande proporção deixar de reconhecer os avanços teóricos produzidos nas ações que foram levadas a efeito no CBPE com base no debate que duas décadas depois instalaria um arsenal crítico contra as idéias que circulavam, então.

As pesquisas ensejadas no Programa Cidades Laboratório abordaram localidades rurais e, do coração daquelas realidades, foram produzidas não mais imagens da inferioridade, mas sim imagens da sobrevivência de arcaísmos que se mostraram “eficientes” em permanecer no cerne ou nas margens das formas sociais que se projetavam como cosmopolitas²⁴.

A pesquisa em educação passou a ser defendida como pesquisa de campo, à moda dos antropólogos, e o seminal estudo *Os parceiros do Rio Bonito*, de Antonio Candido²⁵, que foi iniciado nos condomínios do CRPE de São Paulo, tornou-se, desde o início, um exemplo de como o conhecimento aprofundado sobre o modo de viver das diferentes comunidades deveria ser compreendido não somente como riqueza epistemológica e metodológica, mas também como subsídio para políticas educacionais.

Esse mundo das dualidades respirava ainda o pó de *Os sertões*. Euclides da Cunha permanecia como se fosse uma espécie de ancestral comum a quase todos os empreendimentos de pesquisa que se envolviam com a dualidade rural e urbano.

O vaticínio “progredir ou desaparecer” nunca foi, de todo, retirado das pautas de análise sobre o Brasil pobre e desapetrechado que está distante dos grandes centros urbanos. Entretanto, enquanto muitos autores, especialmente os que se moviam à sombra das interpretações que Werneck Sodr e produzia no Instituto Superior de Estudos Brasileiros, o ISEB, se batiam pela eliminação das “permanências feudais” os esforços de pesquisa do CBPE permitiam a aproximação entre educadores e cientistas sociais. Dessa aproximação nasceu, por exemplo, o projeto “mapas culturais”:

(...) A expressão mapa cultural está naturalmente sendo usada como um símbolo, para representar um conhecimento completo da cultura brasileira contemporânea, no seu sentido mais amplo, incluindo vida de família e criação de filhos; atividades econômicas e sociais, o uso do tempo de lazer, atitudes psicológicas, objetivos e ideais, com a devida atenção à **herança religiosa e ética do povo**. (...) 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 desejos e esperanças – e possivelmente os temores – relativos à educação, qual a contribuição prática que o povo poderá dar à escola e assim por diante. (...) Se o antropólogo social tiver sido designado pelo CBPE para elaborar um estudo de comunidade, é de se esperar que ele dedique atenção especial ao papel da escola na comunidade, à escola como instituição, à composição (econômica, social, étnica) a população da escola, às atividades e ocupações dos educandos, ao status dos professores etc..²⁶

É interessante lembrar, especialmente após essa indicação de princípios, que os CRPE de São Paulo e o CRPE de Pernambuco ficaram a cargo de Fernando de Azevedo de Gilberto Freyre, respectivamente.

Essa observação é necessária para os fins deste ensaio. Tal nomeação claramente observava critérios de relevância da obra de ambos os indicados. Contudo, nas obras dos dois indicados a ação jesuítica em território brasileiro foi retratada com reconhecimento e apreço por uma ação educacional feita num “território sem Estado”.²⁷

De Recife e de São Paulo chegavam as primeiras informações que, somadas àquelas colhidas pelo CBPE no Rio de Janeiro, desestabilizavam a força de alguns diagnósticos até então compartilhados por Anísio Teixeira.²⁸

Freyre não perdia oportunidade para evocar o Manifesto Regionalista de 1926 e fazia dessa rememoração um gesto contínuo da indicação de que o componente regional seria, por si só, o grande elemento de complexidade na cultura nacional. Propunha, então, que a pesquisa educacional se incumbisse de resgatar a espontaneidade e a vitalidade com vistas a fazer da cultura nacional um objetivo educacional mais atento às “entranhas” de seu próprio povo.²⁹

Já Azevedo, sempre que podia, acrescentava às iniciativas em andamento um indicativo de que “sua” obra já possuía elementos que reforçavam a importância do projeto. O autor de *A cultura brasileira* indicava que, naquele momento, as obras de Varnhagem, Tavares Bastos, Capistrano de Abreu, João Ribeiro, Pandiá Calógeras, Manoel Bomfim, Celso Garcia, Afonso Taunay, Silvio Romero, Euclides da Cunha, Oliveira Vianna e Gilberto Freyre já tinham oferecido elementos suficientemente fortes para que a noção de regional fosse melhor avaliada, não considerando adequada a reiteração de que “o regional era um aspecto a ser superado na reconstrução do nacional”.³⁰

O que começava a desconcertar Anísio Teixeira era o “texto” que se montava, então, com a somatória de imagens que ganhavam circulação ampla e que revelavam uma quotidianidade, a do brasileiro, marcada por várias temporalidades simultâneas. Essa simultaneidade, porém, nem sempre corroborava a tese de que para fora do ritmo industrial o tempo vivido era um tempo preso no passado recusando-se a partir para que presente e futuro se enfileirassem. A perplexidade parecia querer indicar que diacronia e sincronia

eram os grandes enigmas do Brasil republicano, e não exatamente atraso e moderno.

Schaeffer considerou que essa perplexidade esteve sempre presente na obra anisiana, tendo sido amplificada com os resultados dos estudos de caso promovidos pelo CBPE e pelos CRPEs:

Na linha de pensamento consagrada por Euclides da Cunha, o educador baiano faz insistentes apelos para que a ação governamental no sertão, em qualquer que seja o âmbito, não desconheça as peculiaridades da organização social que vai enfrentar. O problema da ordem no sertão, por exemplo, deve ser enfrentado com a exata consciência de que o problema da legalidade nos sertões é um problema sociológico e não policial.³¹

Com a contribuição dos Centros Regionais, especialmente o de São Paulo, o tema das dualidades foi sendo reelaborado de modo a fazer com que a contradição fundamental da sociedade brasileira passasse a ser objetivada nas diferenças verificáveis antropologicamente entre as mentalidades, urbana e rural. Tal objetivação incidia diretamente sobre a forma com a qual o tema da religião era inserido novamente naquele contexto de pesquisas e debates.

Na questão do “ritmo” da história, aos olhos de todos parecia que ocorria sim, de fato, um processo de aceleração do tempo. Mas era uma aceleração resultante do deslocamento de pessoas do campo para a cidade. Portanto, o que se acelerava era o ritmo de vida que se desgrudava de um “habitat” e se inseria (muitas vezes conflituosamente) num espaço existencial em permanente estado de complexificação.

Foi Antonio Candido quem ensinou a seus pares que a “profanação” dos valores que trazia arraigados dentro de si fazia com que o homem que se instalava na cidade se apegasse às tradições que conhecia para preservá-las enquanto mentalidade, não enquanto tempo obscuro.³² Micro-cidades de mentalidade rural sobreviviam dentro e ao lado das zonas citadinas que não chegavam nunca a ser um todo mentalmente urbano.³³

O tema das “permanências” passou a suscitar em Anísio Teixeira uma certa percepção de “resistência” e isso tendia a provocá-lo no sentido de que um certo retardamento do tempo talvez fosse expressão de uma sabedoria inexpugnável, talvez religiosa em outro sentido, talvez altiva diante do império citadino anunciado em tantas falas e nunca, de fato, levado integralmente a efeito.

Talvez essas novas perplexidades resultassem do convívio com pesquisas de campo que a própria razão de ser do projeto ensejava.

Cidades-Laboratório, Escolas-Laboratório, Mapas Culturais tornaram-se partes de um léxico que, a um só tempo, organizava e desmantelava o confronto entre culturas rústicas e culturas urbanas.

O novo cenário institucional aproximou de Anísio Teixeira o jovem Candido interes-

sado nas diferenças entre o campo e a cidade; Jayme Abreu estudioso das estatísticas dos processos de mobilidade social resultantes da urbanização de regiões não-industrializadas; até nomes mais consolidados como Florestan Fernandes e Roger Bastide que estavam a colaborar escrevendo sobre comunidades, inserção do negro e, fundamentalmente, sobre contrastes na sociedade brasileira.

Aproximava-se também de jovens como Luiz Pereira que estudava a presença do campo “dentro” das grandes metrópoles e de outros como Oracy Nogueira que estudava “as Áfricas” que remanesciam na configuração do Brasil interiorano. O mentor de tais procedimentos, Anísio Teixeira, sem esperar impusera a si a difícil tarefa de relativizar seus próprios pressupostos.

Por um lado, passou a lamentar com muito mais contundência o fato de desprezarmos e perdermos tradições; por outro lado, bradava contra nossa “estabilidade granítica”.³⁴ Sem concluir, estabeleceu, pelo menos uma auto-crítica:

(...)o que assistimos nas primeiras décadas deste século e que só ultimamente se vem procurando corrigir foi a aplicação precipitada ao processo educativo de experiências científicas que poderiam ter sido psicológicas, ou sociológicas, mas não eram educacionais, nem havia sido transformadas ou elaboradas para aplicação educacional.³⁵

Anísio estava “enrascado” diante de si mesmo. Ao mesmo tempo em que se deixou convencer por Capistrano de Abreu, Sergio Buarque de Holanda, Florestan Fernandes que a aventura colonizadora fora destrutiva em todos os seus aspectos, inclusive pela obra religiosa que encetara, ao mesmo tempo não conseguia negar que as imagens da miscibilidade, grandeza, originalidade e generosidade do “homem rústico” tinha algo de profundamente autêntico, razão pela qual, parecia ser inconsistente retratá-lo o tempo todo como expressão de manipulações obscurantistas, em qualquer território do campo das subjetividades, principalmente o religioso.

Em certa medida, Anísio parecia ser uma espécie de Unamuno leitor de Dostoiévski: *Não há como ser simultaneamente espanhol, europeu e moderno (...) Há uma única forma de europeizar a Espanha: é espanholizar a Europa.*³⁶

Anísio percebia que não estava ocorrendo uma “ocidentalização” de nossa sociedade, à medida que o componente cosmopolita não lograva urbanizar nossos modos arcaicos, mas, ao contrário, muitas vezes o componente rústico revelava o colorido particular de uma sociedade em que a cidade era permanentemente “sertanizada”.

O pensamento educacional de Anísio Teixeira estruturou-se metabolizando contradições e essa auto-edificação resultou, não poucas vezes, das oscilações que os temas história e religião adquiriam no transcorrer dos anos nos quais sua obra escrita e suas criações

institucionais incidiam criativamente sobre a educação brasileira.

O que Anísio Teixeira não conseguiu fazer foi convencer seus detratores de que sua visão de mundo, permanentemente com “signos em rotação”, como diria Octávio Paz, não se tornara uma *weltanschauung* de corte anti-religioso e que sua acepção de história não admitia rupturas bruscas, como a das revoluções.

É o que comentarei a modo de conclusão.

Palavras finais

História e religião podem (e devem) ser identificados como campos interdisciplinares que dependem da extrapolação de suas fronteiras epistemológicas para dar conta de suas interrogações internas. Mais do que isso, história e religião demandam zelo analítico para que o investigador possa perceber as situações nas quais a interrogação de um campo só se responde na interrogação do outro.

É da essência epistemológica de qualquer área do conhecimento constituir-se com seu repertório de categorias com o qual a objetividade de situações concretas é enfrentada no âmbito de sua “economia interna”. Também faz parte da mesma essência epistemológica e da mesma “economia interna” de cada área identificar-se como matéria que foi “apropriada”, como conteúdo que institui a fala de outrem.

História e religião são áreas de conhecimento e campos de pesquisa que podem ser abordados de forma interdisciplinar e, por isso, é possível que o próprio investigador da história ou da religião, nas muitas temporalidades, temas e objetos que se apresentam, encontrem seus domínios transformados em coordenada discursiva de um outro universo disciplinar ou, pelo menos, de outro campo.

Assim, o pensamento educacional brasileiro pode ser reconhecido como um *locus* de permanente apropriação dos temas história e religião.

A trajetória de Anísio Teixeira tornou-se exemplo singular desse processo de apropriação na configuração do pensamento educacional brasileiro e, mais ainda, tornou-se exemplo do quanto seus pressupostos foram colocados sob suspeita com base nos mesmos pontos de interrogação que sustentou sua complexa obra.

Em outras palavras, isso quer dizer que história e religião foram temas configuradores, mas foram também temas mobilizados para “desconfigurar” a força desse pensamento educacional tão fecundo.

Anísio Teixeira foi combatido por parte da intelectualidade católica. Muitos editoriais foram escritos com o objetivo de demonstrar que as aspirações educacionais de Anísio Teixeira tinham inclinações totalitárias que poderiam colocar em risco as tradições de nossa história e o lugar de nossa religião.

Quando, a partir de 1932, passou a circular o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, redigido por Fernando de Azevedo, mas tendo como segundo signatário o nome de Anísio Teixeira, Alceu Amoroso Lima³⁷ pronunciou o seguinte vaticínio:

(...) Se as idéias contidas nesse infeliz Manifesto lograrem um dia execução neste pobre Brasil, indefeso ao assalto das ideologias mais mortíferas, se for justificada a ‘serena confiança na vitória definitiva de nossos ideais de educação’ que esses sectários ostentam, ter-se-á perpetrado entre nós o mais monstruoso dos crimes contra a nacionalidade.³⁸

Naquele contexto, a defesa apaixonada que Anísio Teixeira fazia da escola pública, laica e gratuita era interpretada primeiramente como desconhecimento da história e desconsideração para com a obra “pública” que a Igreja fizera no campo da educação.

É importante indicar que não há um só escrito de Anísio que justifique a vinculação de seus postulados a projetos revolucionários ou inclinações totalitárias.

Como se viu, mesmo na década de 1960 quando publicou o ensaio *Duplicidade da aventura colonizadora* (...) sua rejeição ao transplante de idéias provocado pelo “estilo de colonização” português não interrompeu a marcha crescente da sua perplexidade em relação às “formas do arcaico” que a obra coletiva do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais revelava ser mais resistência cultural do que “debilidade estrutural”.

A escola pública, no seu entender seria um componente equilibrador capaz de atuar na diminuição entre as distâncias sociais e, principalmente, capaz de forjar um espírito público praticamente ausente no bojo de nossas relações sociais.

Na campanha de defesa da escola pública que aqueceu os debates políticos na passagem da década de 1950 para a de 1960, novamente Anísio Teixeira foi atacado com base no argumento de que sua obra e seus propósitos desconsideravam, entre outras, história e religião na construção da nacionalidade.

Ele foi defendido pelo editorial por Paulo Duarte, em editorial da Revista Anhembi com os seguintes argumentos:

A campanha contra Anísio Teixeira não é uma campanha a favor da escola privada é, isto sim, uma campanha contra a escola pública! Aí está o fulcro da questão. Aqueles que acusam o ilustre diretor do INEP o que pretendem não é defender aquela que não corre o menor risco, mas acabar com a escola pública....³⁹

Não pretendo aqui recuperar o histórico de tais polêmicas. A lembrança que faço aqui quer apenas, com esses exemplos, acrescentar às palavras finais deste ensaio a indicação de que, na configuração do pensamento educacional brasileiro, história e religião

tornaram-se palavras-chave dos seus momentos decisivos.

Assim foi, não somente pela densidade endógena que cada uma dessas palavras encerra em si. Foi também porque sempre apareceram de forma articulada nos momentos em que o pensamento educacional cultivava seu território argumentativo e sedimentava suas fundações.

Quando Anísio Teixeira foi criticado por supostamente desconsiderar a complexidade que a religião acrescentava à história do país, seus críticos ignoraram o fato de que ele fez da pergunta sobre as conexões entre história e religião a *sua* questão mais profunda, aquela que o conduziu ao solo transcendente do próprio paradoxo.

Recebido em março/2008; aprovado em maio/2008.

Notas

* Professor Universidade Federal de São Paulo, Campus Guarulhos. E-mail: marcos.cezar@unifesp.br ou marcoscezar@pesquisador.cnpq.br

¹ TEIXEIRA, Anísio. Discurso de inauguração do Centro Educacional Carneiro Ribeiro. Centro Regional de Pesquisas Educacionais de São Paulo. Arquivo do Centro de Memória da Educação da FEUSP, Dossier Anísio Teixeira, 1950, p. 78. Também, do mesmo autor, ver Educação e o mundo moderno. São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1967.

² Na documentação do Centro Regional de Pesquisas Educacionais que está preservada no arquivo histórico do Centro de Memória da Educação, da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, o dossiê Anísio Teixeira guarda documentos e “rascunhos” que dão indícios de que o ensaio *Duplicidade da aventura colonizadora* já estava escrito desde 1952.

³ Detalhes desse processo que envolveu opções pessoais muito significativas podem ser conferidos no livro *Anísio Teixeira: a poesia da ação*, 2000, de Clarice Nunes; seguramente o mais completo estudo que temos sobre a vida e a obra do autor.

⁴ FREYRE, Gilberto. *Casa grande & senzala*. São Paulo, Livraria José Olympio Editora, 1933.

⁵ PRADO Jr. Caio, *Formação do Brasil contemporâneo*. São Paulo, Editora Brasiliense, 1942.

⁶ HOLANDA, Sergio Buarque. *Raízes do Brasil*. São Paulo, Livraria José Olympio Editora, 1986, p. 5.

⁷ A utilização aqui da edição de 1999 é possível porque traz na íntegra o texto originalmente publicado em 1962. TEIXEIRA, [1962] 1999, 322

⁸ SKINNER, Quentin. *As fundações do pensamento político moderno*. São Paulo, Companhia das Letras, 1999.

⁹ FREITAS, Marcos Cezar de. *História, antropologia e a pesquisa educacional: itinerários intelectuais*. São Paulo, Cortez Editora, 2001.

¹⁰ HOLANDA, Sergio Buarque. *Raízes do Brasil*. São Paulo, Livraria José Olympio Editora, 1986, p.3.

¹¹ Cf. TEIXEIRA, Anísio. Duplicidade da aventura colonizadora na América Latina e sua repercussão nas instituições escolares. In: TEIXEIRA, Anísio. *Educação no Brasil* Rio de Janeiro, Editora UFRJ, 1999, pp.319-344. p. 323.

¹² WHITE, Hayden. *Trópicos do discurso*. São Paulo, EDUSP, 1994.

¹³ “A palavra trópico, de tropo, deriva de tropikos, tropos, que no grego clássico significa mudança de direção, desvio, e na koiné modo ou maneira. Ingressa nas línguas indo-europeias modernas por meio de tropus, que em latim significa metáfora ou figura de linguagem e no latim tardio, em especial quando apli-

cado à teoria da música, tom ou compasso. (...) Os tropos geram figuras de linguagem ou de pensamento (...) e ele é sempre não apenas um desvio de um sentido possível, próprio, mas também um desvio em direção a um outro sentido, a uma concepção ou ideal do que é correto e próprio e verdadeiro em realidade (...) o emprego do tropos é ao mesmo tempo um movimento que vai de uma noção do modo como as coisas estão relacionadas para uma outra noção.” WHITE, Hayden. *Trópicos do discurso*. São Paulo, EDUSP, 1994, pp. 14-15.

¹⁴ Cf. REIS, José Carlos. *As identidades do Brasil: de Varnhagen a FHC*. Rio de Janeiro, Editora FGV, 1999, p. 137.

¹⁵ ELIAS, Norbert. *Ensaaios & escritos*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 2002, p. 26.

¹⁶ Anísio Teixeira morreu de forma trágica em 1971. Foi achado morto no fosso de elevador. O contexto político da ditadura militar fez com que pairassem sérias dúvidas sobre o caráter acidental do ocorrido.

¹⁷ MANNHEIM, Karl. *Essays in sociology and social psychology*. Oxford University Press, 1953.

¹⁸ Multiplicaram-se os estudos que tomava por ponto de partida o conceito de “formação”. São exemplos dessa diversificada e, por vezes, incompatível produção os livros *Formação e problema da cultura brasileira*, 1960, de Roland Corbisier; de Celso FURTADO, *Formação econômica do Brasil*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1959; de Nelson Werneck Sodré, *Formação histórica do Brasil*, 1962.

¹⁹ Isso se refere especialmente ao Instituto Superior de Estudos Brasileiros, o ISEB, também criado em 1955 e com início de atividades em 1956. Anísio Teixeira atuou, em conjunto com inúmeras outras forças pessoais e institucionais, para que o ISEB fosse criado. Sua atuação teve pouca visibilidade nesse caso porque suas gestões procuraram reforçar encaminhamentos com os quais se sentia solidário em termos políticos e intelectuais. Conferir FREITAS, Marcos Cezar de. *Álvaro Vieira Pinto: a personagem histórica e sua trama*. São Paulo, Cortez Editora, 1998.

²⁰ Cf. JAGUARIBE, Hélio. *Nacionalismo e realidade brasileira*. Rio de Janeiro, ISEB, 1958; Também do mesmo autor, ver *Desenvolvimento econômico e desenvolvimento político*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1972.

²¹ JAGUARIBE, op. cit., p. 40.

²² Seria muito interessante estabelecer um quadro analítico que pudesse levar em consideração a produção de metáforas das aceleração do tempo, desenhando um “quadrilátero imaginário” tendo cada uma das pontas ocupadas, simultaneamente, por Anísio Teixeira, Hélio Jaguaribe, Nelson Werneck Sodré e Álvaro Vieira Pinto. Naquele contexto, tais autores foram os analistas que se ocuparam mais continuamente com a produção de imagens-síntese da sobrevivência do passado. Álvaro Vieira Pinto construiu complexas análises sobre o passado que subsistia em formas rudimentares de trabalho ainda praticadas no início da década de 1960 e Werneck Sodré escreveu sua obra historiográfica baseada na convicção de que, da cidade para o interior, o analista do Brasil movia-se regressivamente do capitalismo para o feudalismo. Cf. Vieira Pinto, 1960; Werneck Sodré, 1958 e 1962.

²³ Anísio Teixeira conseguiu envolver nesse projeto, jovens intelectuais os mais variados, todos eles, porém, prestes a conhecer a notoriedade pela profundidade de seus estudos. São exemplos de pesquisadores que se envolveram com o CBPE e com suas versões regionais; Jacques Lambert, Almir Castro, Jaime Abreu, João Roberto Moreira, Charles Wagley, Marvin Harris, Carl Withers, Adroaldo Junqueira Aires, Josildeth Gomes, Carlos Castaldi, José Bonifácio Rodrigues, Orlando F. de Mello, Luiz de Castro Faria, Luiz Aguiar Costa Pinto, Fernando de Azevedo, Gilberto Freyre, Almeida Júnior, Antonio Candido de Mello e Souza, Lourival Gomes Machado, Bertran Hutchinson, Florestan Fernandes, Roger Bastide, Egon Schaden, Darci Ribeiro, Maria José Garcia Werebe, José Mario Pires Azanha, Luiz Pereira, Celso de Rui Beisiegel entre muitos outros.

²⁴ Detalhes sobre essas pesquisas podem ser conferidos no excelente estudo *O Brasil como laboratório*, Bragança Paulista, EDUSF, 2000, de Libânia Nascif Xavier.

²⁵ CANDIDO, Antonio. *Os parceiros do Rio Bonito*. Rio de Janeiro, Livraria José Olympio Editora, 1964.

²⁶ INFORME CBPE. *RBEP*. Rio de Janeiro, INEP, n.59, 1955, pp.119-21. (grifos nossos)

²⁷ Cf. AZEVEDO, Fernando. *A cultura brasileira*. Rio de Janeiro, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. 1943.

²⁸ Não se pode deixar de mencionar que, naquele cenário, Fernando de Azevedo fazia questão de demarcar

com clareza suas diferenças em relação a Gilberto Freyre. Portanto, não se deve inferir que das ações dos Centros Regionais emanava uma ação orquestrada que em uníssono procurava oferecer novas bases conceituais para o estudo do regional na cultura brasileira. Em relação à demarcação das diferenças uma observação de Azevedo é bastante ilustrativa: “(...) as conclusões de Gilberto Freyre não se aplicam, a despeito da tendência a generalizá-las, nem a todo o país, nem mesmo ao ciclo do café, no período em que se desenvolveu, com o suporte da escravidão”. AZEVEDO, 1955, pp. 16-17.

²⁹ Cf. FREYRE, Gilberto. Discurso pronunciado pelo sociólogo-antropólogo na instalação do Centro Regional de Pesquisas Educacionais de Recife. *Educação e ciências sociais*. Rio de Janeiro, CBPE, v.3, n.7, 1958, pp.105-110.

³⁰ Cf. AZEVEDO, Fernando. Para análise e interpretação do Brasil: pequena introdução ao estudo da realidade brasileira. *RBEP*. Rio de Janeiro, INEP, 1955, n.60, pp.3-29.

³¹ SCHAEFFER, Maria Lucia Pallares. Anísio Teixeira: uma motivação regionalista. *O Estado de São Paulo*, edição de 28/11/1976, pp.7-8.

³² Cf. CANDIDO, Antonio, A sociologia no Brasil, *Enciclopédia Delta Larousse*, São Paulo, v. IV, 1957, p. 58.

³³ *Ibid.*, pp. 59-60.

³⁴ Cf. TEIXEIRA, Anísio. *A educação e a crise brasileira*. 1ª ed, Companhia Editora Nacional, 1956, pp. 1-2.

³⁵ *Ibid.*, p. 4

³⁶ BARBOSA, Rubem. *Tradição e artifício*. Belo Horizonte, Editora UFMG, 2000, p.36.

³⁷ LIMA, Alceu Amoroso ou ATHAYDE, Tristão. Crônica de transcrições: absolutismo pedagógico. *A ordem*. Rio de Janeiro, ano I, n. 8, abril de 1932, p. 317.

³⁸ ATHAYDE, T. Absolutismo pedagógico. *A Ordem*, Rio de Janeiro, v. 13, n.26, pp.317-320.

³⁹ REVISTA ANHEMBI. “Da liberdade de ensino.” São Paulo, Publicações Anhembi, 1958, nº 92, p. 324.