

Notas para uma Antropologia da Educação a partir de Anísio Teixeira¹

Marcus Bernardes (UniFG/Bahia)

Palavras-chave: Antropologia. Educação. Anísio Teixeira.

Introdução

O presente estudo relaciona as contribuições políticas e teóricas de Anísio Teixeira com a Antropologia da Educação e, de forma mais particular, problematiza o lugar do conceito de cultura na obra educacional do autor. Além de uma profícua produção teórica que remonta dos anos 1920 até o seu precoce falecimento em 1971, a biografia de Anísio se confunde muitas vezes com vários momentos importantes da história da educação brasileira.

Os dados aqui analisados remetem, principalmente, a três estudos de Anísio Teixeira que abarcam diferentes décadas da sua vida, são eles: *Aspectos Americanos de Educação* (anos 1920), *Educação não é Privilégio* (anos 1950) e seu último escrito *Cultura e Tecnologia*, publicado na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos em 1971. Como os dados são textos, este trabalho se estrutura como uma etnografia do texto, inspirado em Custódia Selma Sena (2013). Partimos do pressuposto que é preciso apreender o processo histórico de maneira integrada e dialética, relacionando texto e contexto, sem no entanto, ter a pretensão de assimilar toda a realidade. (LOWY, 2012). A redução sociológica, enquanto atitude metódica que visa descobrir os pressupostos referenciais (de natureza histórica e política) nas obras indicadas de Anísio, foi também uma metodologia adotada a fim de contribuir para um quadro maior de uma Antropologia da Educação hoje (RAMOS, 1958).

O que escrevo é resultado da minha vivência enquanto professor em sala de aula, dos diálogos e debates com os colegas do Núcleo de Estudos Anísio em Movimento (NEAM)², de estudos sistemáticos já publicados sobre Anísio Teixeira e da imersão nas

1 Trabalho apresentado na 32ª Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 30 de outubro e 06 de novembro de 2020.

2 O NEAM é uma iniciativa da Fundação Anísio Teixeira (FAT), através da Casa Anísio Teixeira em Caetitê, Bahia. O Núcleo foi formado em 2019 com o objetivo de estudar a vida e obra de Anísio

obras do educador baiano. A leitura que faço tem o crivo da docência de forma geral e em específico estão os olhares do sociólogo e antropólogo também. Frente ao estudo da obra anisiana, questiono: há uma antropologia da educação nas suas obras? É possível apontar caminhos de uma análise socioantropológica referendado em Anísio? Quais as leituras sociológicas e antropológicas possíveis a partir do que nos informa o educador?

Neusa Gusmão (2009) ao abordar os *entrelugares* ocupados pela Antropologia e Educação no Brasil, destaca a necessidade de estabelecer relações teóricas e metodológicas entre as áreas. Este artigo tem o objetivo de investigar possíveis caminhos para refletir sobre uma Antropologia da Educação a partir de Anísio Teixeira. Antes disso, é preciso situar, ainda que de forma breve, uma Antropologia da Educação no Brasil, para depois nos debruçarmos sobre a obra anisiana.

Antropologia da Educação

A Antropologia da Educação é um campo em construção no Brasil. De forma geral, a temática da Educação é marginal nas pesquisas antropológicas. Isso não quer dizer que antropólogos não tenham se ocupado sobre o Ensino de Antropologia como objeto de reflexão. No livro *Ensino de Antropologia no Brasil: formação, práticas disciplinares e além-fronteiras*, por exemplo, uma publicação vinculada à Associação Brasileira de Antropologia (ABA) do ano 2006, são abordadas perspectivas de ensino voltadas para graduação e pós-graduação.

Mariza Peirano (2006), no livro citado, informa que na Antropologia, como em outras ciências, a pesquisa antecedeu a reflexão sobre o ensino. Contudo, ao se deparar com tais questões, a antropóloga destaca que o Ensino de Antropologia implica em reconhecer a racionalidade do Outro, a alteridade e uma visão que conjuga ensino, teoria e etnografia.

Contudo, apesar de basilar, o Ensino de Antropologia é apenas um pequeno fragmento de uma Antropologia da Educação que envolve um saber (multi) (inter)transdisciplinar, implicado nas relações dialéticas entre a Antropologia e a Educação. Segundo Neusa Gusmão (1997) o início deste diálogo acontece já no século

Teixeira no contexto da Educação Brasileira, fomentando novas pesquisas a partir do educador baiano. Tem como parceiros a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), o Centro Universitário FG (UniFG) e a Secretaria Municipal de Educação de Caetitê.

XIX pelo interesse antropológico na infância e adolescência. No século XX entre os anos 1930 a 1940, a reforma curricular promovida nos Estados Unidos tem ampla participação de antropólogos, além disso Gusmão (1997, s.p.), diz que

as vertentes do culturalismo e do funcionalismo, que ao final dos anos 40 começam a ser criticadas nos EUA, terão forte influência no Brasil, primeiro via Gilberto Freyre, que estuda com Boas nos anos 30 e escreve seu célebre e polêmico *Casa grande e senzala*; depois será a vez de pesquisadores americanos que, entre os anos 40 e 50, chegam ao Brasil através da Universidade da Bahia, e aqui desenvolvem estudos de comunidade, que serão inspiradores, mais tarde, das propostas do CBPE (Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais) dirigido por Anísio Teixeira, em termos de pesquisas e de programas educacionais no Rio de Janeiro, entre os anos 50 e 60.

Interessante que Neusa Gusmão (1997) e Amurabi Oliveira (2016) destacam o CBPE, como um marco, mesmo que indireto, de uma Antropologia da Educação no Brasil. Ainda que as primeiras pesquisas na área comecem a partir da década de 1960 (o início da Pós-Graduação em Antropologia no país), e a chegada de pesquisadores americanos remontem aos anos 1940, lembremos que Anísio Teixeira viaja para os EUA em 1927 e entra em contato com ideias e autores que foram influenciados pelo Culturalismo de Franz Boas, por exemplo. Como veremos na seção seguinte, seu livro *Aspectos Americanos de Educação*, traz informações importantes deste período.

Dessa forma, se o CBPE é um marco fundamental para as pesquisas educacionais no Brasil, indiretamente também é para a Antropologia da Educação e as Ciências Sociais, de forma geral. Em 1952, Anísio assume a direção do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep) e ao longo da década cria centros regionais de pesquisa que ficam sob o encargo de cientistas sociais, como: Gilberto Freyre (Recife), Fernando de Azevedo (São Paulo) e Darcy Ribeiro (Rio de Janeiro).

Importante ressaltar que não estamos advogando um título de antropólogo para Anísio. O intuito não é estabelecer rótulos, muito menos origens. Diante do fato da importância da obra anisiana para a educação brasileira, buscamos estabelecer pontes teóricas e metodológicas entre a Antropologia e a Educação.

Neusa Gusmão (2009) salienta que apesar da falta de uma significativa reflexão em torno de uma Antropologia da Educação, os antropólogos estão presentes em

inúmeros projetos sociais e públicos. Além disso, programas de ensino e de formação em diferentes áreas, tem utilizado de abordagens e métodos da antropologia cada vez com mais frequência. Conceitos como “etnografia” e “observação participante” são trabalhados em diferentes cursos de graduação, sem necessariamente atribuir à Antropologia a sua origem, ou o que é pior, sem de fato estudar a Antropologia para compreender método e técnica de pesquisa, respectivamente. Sobre as dificuldades que envolve uma Antropologia da Educação no Brasil, Gusmão (2009, p. 33) afirma que

resulta uma ausência de antropólogos no campo do ensino e da pesquisa na área da educação. Por sua vez, isso é preocupante, posto que, em ordem inversa, crescem as disciplinas de antropologia em diferentes cursos de graduação, não só em educação, e de não especialistas serem seus responsáveis.

De forma mais recente, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, dos Parâmetros Curriculares Nacionais, da universalização da educação básica, do retorno da obrigatoriedade do ensino de Sociologia e Filosofia na educação básica (atualmente em ameaça), da obrigatoriedade do ensino da história africana, afro-brasileira e indígena (as Leis 10.639/03 e 11.645/08), tudo isso impulsionou a expansão das pesquisas educacionais nas Ciências Sociais dos últimos anos.

O contexto histórico recente nos impele a refletir com cada vez mais urgência sobre a Antropologia na Educação Básica e – por consequência – as Licenciaturas em Ciências Sociais. A fundação da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais, em 2012, por exemplo, é um importante espaço científico e político de reflexão sobre o ensino de Ciências Sociais nas diversas modalidades de ensino. O que quero trazer é algo mais específico. Sabemos que no Brasil, institucionalmente, as Ciências Sociais (nas suas dimensões de bacharelado e licenciatura) abarcam a Sociologia, Antropologia e Ciência Política. Na Educação Básica, a Sociologia, ou Sociologia Escolar, sintetiza o conhecimento daquelas três ciências nas escolas, ou seja, existe a presença dos conteúdos antropológicos nos parâmetros curriculares, mas a Antropologia não é nomeada. Não proponho aqui uma campanha para trocar o termo Sociologia Escolar por Ciências Sociais (como consta na associação). Estamos em um momento político

lutando pela permanência da Sociologia Escolar na educação básica brasileira, contra reduções de carga horária em diversos estados, buscando ampliar as licenciaturas para que cada vez mais especialistas sejam responsáveis pela disciplina, etc. Entretanto, meu argumento é que, seguindo o mesmo raciocínio da utilização de métodos e técnicas de pesquisa da Antropologia de forma não referendada em diversos cursos de graduação, também visualizamos esta situação de invisibilidade na educação básica.

Os estágios de observação na escola, componente obrigatório em todos os cursos de licenciatura, muitas vezes, tomam como base a “observação participante” como técnica de pesquisa para vivências e a construção dos relatórios. Refletir sobre como este processo vem sendo operacionalizado é uma face da Antropologia da Educação. Abordagens nas escolas em torno do contexto multiétnico do país, povos indígenas e quilombolas, comunidades rurais ou mesmo aspectos urbanos perpassados pela temática da diferença, são todos exemplos de reflexão para uma Antropologia da Educação, além da investigação sobre o conteúdo e os parâmetros curriculares de cada secretaria estadual de educação.

A crítica da Antropologia da Educação nos faz pensar o quanto é urgente uma reflexão dos processos educativos. Da educação infantil à pós-graduação. Dos currículos às dimensões culturais das salas de aula. Das políticas públicas às comunidades escolares, seus atores e representações. Do etnocentrismo e epistemicídio nos currículos, escolas e universidades. Dos enfrentamentos dos mais diversos tipos de desigualdades (gênero, racial, classe, sexualidade, etc.). Sobretudo, na Educação Básica, uma reflexão dialética dos conteúdos antropológicos trabalhados pela Sociologia Escolar e como a Antropologia pode fornecer pesquisas fundamentais para outra compreensão do espaço escolar.

Com esses caminhos em vista, embora certo que os problemas só podem ser sanados através de saídas coletivas, nos debruçamos sobre a obra política e teórica de Anísio Teixeira no sentido de compreender um pouco da história da educação no Brasil, as dificuldades e enfrentamentos da época e as lições que podem ser observadas para pensar o fluxo do agora. A intencionalidade deste estudo se aproxima do que nos diz Hugo Lovisolo “publicar textos de Anísio, Fernando de Azevedo e de Lourenço Filho entre outros, é como dizer: atenção, nós temos uma história significativa de reflexão sobre a educação no Brasil, voltemos a ela armados dos instrumentos da crítica teórica e

empírica” (LOVISOLO, 1989, p. 4). Dessa forma, as lições históricas pesam uma reflexão que tensiona a todo instante os limites e as potencialidades dos argumentos. Conheçamos os nossos e nossa história para que ela não se repita como farsa.

Observando Anísio antropologicamente ou visualizando a Antropologia por trás da Educação

O entendimento da educação, ou mesmo do Brasil, através de um viés cultural é um campo vasto de interpretações na intelectualidade brasileira. Embora não tenha restrição de área de conhecimento, o termo cultura é particularmente importante nos estudos antropológicos. As correntes teóricas distintas na Antropologia são justamente diferenciadas a partir das noções que este termo adquire na epistemologia de cada autora ou autor, além de recusas deliberadas quanto ao seu uso. Por tabela, isso quer dizer que há uma preocupação e rigor em estabelecer e caracterizar este conceito de forma que ele tenha coerência na interpretação/explicação/compreensão da realidade social.

A informação vale para os estudos antropológicos. Anísio não era antropólogo. Numa mesma obra, por exemplo, percebermos diferentes concepções do termo cultura. Podemos dizer que este conceito na obra anisiana é funcional, polissêmico e um valioso recurso de argumentação. O que proponho nesta seção é investigar como o conceito de cultura é trabalhado por Anísio Teixeira. Qual o lugar da cultura na reflexão educativa do autor? Quais atravessamentos políticos e culturais perpassam o autor na construção dos seus relatórios e diários de viagens? Todos nós temos uma noção geral do que é cultura. Empregamos a palavra cotidianamente. O conhecimento do termo parece automático. Alguns diriam naturalizado (embora, obviamente não seja natural). A cultura é vocalizada e escrita como uma palavra que exprime infinitas situações e modos de ser, agir, sentir e pensar, designa da matéria mais densa até a mais intangível das relações. Ao mesmo tempo é um termo político impregnado do valor da diferença, além de um amplo conceito de análise.

Na argumentação anisiana, o termo cultura é refletido de formas diferentes se usado com ou sem aspas, por exemplo. Contudo, a perspectiva é outra quando comparamos com o que nos diz Manuela Carneiro da Cunha (2009). Para a antropóloga,

“cultura” é uma categoria analítica cunhada na Antropologia, enquanto cultura (sem aspas) designa “esquemas interiorizados que organizam a percepção e ação das pessoas e que garantem um certo grau de comunicação em grupos sociais” (CARNEIRO DA CUNHA, 2009, p. 313). Para Anísio é mais ou menos o inverso quanto ao uso das aspas. O termo cultura é uma categoria de análise que ele conjuga com diferentes elementos da Educação e “cultura” é utilizado para se referir a esquemas educacionais anacrônicos.

Os textos de Anísio Teixeira possuem estilos narrativos diferentes (relatórios, cartas, diários de viagens, palestras, documentos de gestão pública, além de escritos sobre filosofia e ciências da Educação). Interrogo as narrativas *como se fossem*³ etnografias, ainda que obviamente não sejam. Demarcarei antes o teor de cada texto, situando-o historicamente quando necessário. O *como se fossem* etnografias se mostrará importante, espero, no sentido de problematizar não apenas a mensagem que se comunica, mas o contexto, quem fala e, a quem se direcionam os conteúdos.

A “poesia da ação” que movimenta a vida de Anísio é pensada pela educadora Clarice Nunes (2001) através de três momentos de ruptura. A primeira ruptura, nos anos de 1920, foi a sua viagem à Europa e Estados Unidos, onde converte o sacerdócio da religião para o “sacerdócio” da educação. Separa mentalmente, em definitivo, a Igreja do Estado para iniciar uma longa discussão sobre as relações entre educação pública e a democracia. A segunda ruptura diz respeito à solidão e o cessamento de seus trabalhos pela ditadura varguista. A terceira ruptura remete a outra ditadura (a militar), nos quais diversos projetos são interrompidos, de centros de pesquisas nacionais e regionais a universidades e escolas. De fato, a própria vida de Anísio Teixeira é interrompida pela Ditadura Militar (ROCHA, 2019).

Os livros abordados aqui fazem parte da brilhante coleção de doze volumes da obra de Anísio Teixeira organizada por Clarice Nunes e publicada pela Editora UFRJ. Nossa análise começa pelo livro *Aspectos Americanos de Educação & Anotações de viagem aos Estados Unidos em 1927*. Ele se divide em três grandes partes (excetuando um texto de apresentação de José Gonçalves Gondra e Ana Chrystine Venancio Mignot): Primeira Parte – Fundamentos da Educação, Segunda Parte – Aspectos

3 O *como se fossem etnografias* se inspira no clássico livro organizado por James Clifford e George Marcus (2016). Embora não compartilhe a perspectiva “pós-moderna”, considero particularmente interessante a crítica que tecem sobre a autoridade e a elaboração de diferentes narrativas na etnografia e outros gêneros.

Americanos de Educação e, por fim, Anotações de Viagem aos Estados Unidos em 1927. Começamos pelo final por motivos de contextualização.

Anos de 1920

No ano de 1927, Anísio então Inspetor Geral do Ensino da Bahia (1924-1929), ficou cerca de seis meses nos Estados Unidos entre cursos na Universidade de Columbia e visitas guiadas a diversas escolas. Esta viagem é particularmente importante para a consolidação de Anísio como estudioso e estadista da Educação, em suas próprias palavras diz: “por gosto e pela orientação que têm os meus estudos, pretendo não me afastar mais do campo da educação onde comecei a minha vida. São essas as disposições que trago da América” (TEIXEIRA, 1927, s.p.). Na perspectiva de Clarice Nunes (2001, p. 6):

Ao assumir o comando da Inspeção Geral do Ensino, em 1924, na cidade de Salvador, Anísio viveu o cargo com fervor oligárquico e como um instrumento que tentava ampliar a área de influência da Igreja dentro do Estado. Espremido entre as aspirações da autoridade religiosa e as da autoridade paterna resistiu ao sacerdócio e à carreira de político profissional. Viajou para a Europa e Estados Unidos. Por força do cargo que ocupava entrou, pela primeira vez, em contato com uma literatura pedagógica e um sistema público de educação que não conhecia. Em oposição à cultura, à organização, à competência docente dos colégios nos quais estudara, deparou – em sua cidade e em seu estado natal – com a pobreza de recursos humanos e materiais, a dispersão e a desarticulação dos serviços educativos, o despreparo do professor, a imoralidade, a corrupção e a acomodação dos poderes públicos, alimentando a ineficiência da máquina estatal. Foi um impacto para a sua sensibilidade!

Em direção aos Estados Unidos, ao longo de 13 dias a bordo do navio Pan America, podemos visualizar uma escrita intimista, sem intenções de publicação, que revela, ao mesmo tempo, um “espírito de estudante” e um penoso “desenraizamento”. Em síntese, um processo de descobertas. “As vozes do meu sertão, que, na Bahia, se faziam tanto ouvir convidando ao silêncio, ao isolamento, à intimidade sertaneja, como insistem agora dentro de mim tornando mais penoso o meu desenraizamento”

(TEIXEIRA, 2006, p. 204). Embora, inicialmente as *Anotações* pareçam nostálgicas, aos poucos, é revelado um observador cuidadoso (e empolgado) em adquirir novos conhecimentos, novos contatos e, mais do que isso, compreender o modelo de civilização dos Estados Unidos e o seu sistema educacional.

O deslumbramento do país e de seu povo ficará mais explícito no relatório das visitas às escolas, porém, já na viagem é possível perceber que as idealizações precedem a vivência de fato em solo estadunidense. Ao se referir aos cidadãos americanos a bordo do navio, Anísio utiliza expressões como: “raça forte e positiva”, “bom humor nacional”, “energia intacta de riso contente e fácil”. Não há estadunidense antipático para Anísio. A “natureza yankee” se revela como um povo “cordial e frio”, uma “raça unificada”, precisos como máquinas. A ficção liberal exportada pelo imperialismo dos Estados Unidos molda a fascinação de Anísio para um lugar imaginado de avanço tecnológico, uma sociedade voltada para o trabalho industrial, onde todos são livres e unidos em torno do progresso. Segundo Hugo Lovisolo, “os Estados Unidos, e em parte São Paulo, são os filhos do materialismo sem culpas, do pragmatismo, da liberdade e da crença nos homens e na razão. De fato, parecem ser os filhos das atitudes liberais” (LOVISOLO, 1989, p. 18).

Os *Aspectos Americanos de Educação* consistem em um relatório apresentado ao Governo do Estado da Bahia referente aos estudos realizadas na América do Norte. A primeira parte é uma breve investigação da obra política e pedagógica de John Dewey e a segunda parte, as impressões dos estabelecimentos de ensino daquele país.

Por quase um mês (outubro de 1927), Anísio fez uma intensa excursão (nas palavras dele, uma inspeção) por várias escolas. É notório o olhar do gestor público da Educação, atento aos detalhes de organização e métodos de ensino, orçamento e descrição da arquitetura escolar, programas de curso e descrição das classes, setores de pesquisas educacionais, destacando as estruturas hierárquicas dos órgãos federais, estaduais e municipais de Educação. Embora no Brasil, o ruralismo pedagógico comece a ser debatido com maior ênfase no período do Estado Novo, o educador baiano inicia seus relatos destacando o sistema escolar rural em Flemington e Maryland.

Outro dado relevante são as Associações Municipais de Pais e Professores, comum, segundo Anísio em todo o país. As observações de Anísio em torno dessas noções amplificadas de comunidade escolar, a participação dos professores no

movimento diretivo da Associação Nacional de Educação e o plano nacional de ensino, a ênfase no papel que a arquitetura e a disposição dos prédios têm para a eficácia do ensino e sua preocupação como o sistema escolar rural são visionárias para a discussão educacional brasileira da época. O próprio Anísio sintetiza quatro pontos fundamentais do sistema de educação dos Estados Unidos: arquitetura (vastos prédios e instalações luxuosas); método (aula problema); currículo flexível e vida estudantil diversa (existência de clubes e associações).

Na pequena vila de Towson, em Maryland, é recebido pelo superintendente municipal Mr. Clarence J. Cooper. Anísio destaca dados alarmantes de desigualdade racial (que nos é fundamental discutir hoje), mas que naquele momento, nem o racismo, nem a segregação são problematizadas. Em textos posteriores, principalmente dos anos 1950, vemos um Anísio mais crítico da situação colonial do Brasil. Contudo, aqui, apenas informa que a municipalidade de Baltimore possui “92 escolas para brancos e 30 para negros”. Além disso, enfatiza que “nos últimos sete anos se construíram vinte e cinco edifícios para escolas de brancos e quatro para escolas de negros” (TEIXEIRA, 2006, p. 94). Mais uma vez visualizamos desigualdade racial e segregação. O intuito aqui não é uma crítica descontextualizada ao educador baiano, embora visionário em muitos aspectos, é importante enfatizar como o racismo é estruturado e “naturalizado” até em mentes que pensam sobre liberdades e ampliação de direitos sociais e políticos. As posições de classe, gênero e raça (no caso em tela, a branquitude do autor), hoje, são ferramentas de análises fundamentais para compreender como as visões sociais de mundo se formam.

Na Virgínia, visita o Instituto de Hampton, uma organização privada de disciplina militar, criada no século XIX e destinada aos ex-escravos da região. Segundo Anísio, a educação do instituto visa às “necessidades da população de cor”. Não há descrição dessas necessidades. É destacado os ideais de formação do cidadão da comunidade, do trabalhador industrial ou professores de matérias iniciais. Em Richmond, sobre a Union University diz que é “uma instituição privada mantida pela American Baptist Home Mission Society, que presta os mais valiosos serviços à raça negra, na América, mas que não oferece especial interesse para nós” (TEIXEIRA, 2006, p. 140).

Aqui é preciso atenção e cautela. Em textos mais elaborados, sobretudo em meados do século XX, o educador baiano critica as heranças da escravidão e do autoritarismo que reverberam na jovem República brasileira. Destaquei o “nós” na citação acima pois trata-se de um termo que ficou sem maiores explicações. Esse “nós” seria o povo brasileiro em geral ou os educadores? Seriam os brancos? Como trata-se de um relatório destinado ao governo do Estado Bahia, seriam então os políticos? Caso sim, uma experiência universitária destinada à população negra, não seria interessante para o povo baiano, sabendo da maioria estatística de pretos e pretas no estado com um passado escravocrata recente? As provocações não tem o intuito de polemizar, mas de abrir o debate sobre a importante perspectiva de uma educação pública, universal e gratuita para a classe trabalhadora, mas que seja crítica, hoje, dos demarcadores de raça, gênero, sexualidades e outros descritores da maioria silenciada como nos diz Lélia Gonzalez (2018).

A falta desse olhar crítico sobre as desigualdades raciais, por exemplo, repercute na narrativa anisiana sobre os Estados Unidos como um país que, através do industrialismo e da educação, estabeleceu uma comunidade livre e participativa. Parece estranho imaginar que é o mesmo país da Ku Klux Kan que tinha entre outros métodos o de enforcar negros e negras e qualquer professor que insistisse em trabalhar nestas escolas. Os tempos mudaram e ainda hoje o povo negro é asfixiado, sem direito a respirar pela repressão policial legitimada pelo Estado que operacionaliza a Necropolítica (MBEMBE, 2018).

Embora, de fato numa dimensão comparativa com seu país de origem as escolas nos Estados Unidos impactam em deslumbramento, a narrativa de Anísio é intencionalmente harmoniosa. O educador baiano busca convencer o leitor que na “América” tudo funciona perfeitamente. Apesar da sua visita anunciada, aborda sobre a “grata impressão” da concentração espiritual do início do dia escolar. Todos, sem nenhuma exceção, solenemente saúdam à bandeira americana, entoam cantos religiosos e ouvem em silêncio passagens bíblicas. A crença no interlocutor é ainda mais destacada quando Anísio diz que “o sr. Cooper, para ser leal comigo, levou-me indistintamente às suas escolas, piores e melhores. Mas umas e outros, apenas com diferença de grau, surpreenderam o baiano pouco habituado com esses espetáculos em suas cidades brasileiras, quanto mais em pleno campo” (TEIXEIRA, 2006, p. 95).

O espetáculo referem-se aos métodos e organização de ensino, embora destaque a modernidade das escolas também. As carteiras são substituídas por mesas e cadeiras, o ambiente não é tradicional, são espaços com ares de “realidade”, no qual o professor desperta a livre e independente atividade nas crianças (estudo e investigação). Na escola normal de formação de professores de Townson Anísio destaca as práticas de ensino contextualizadas para o campo e para a cidade. As práticas partem de duas premissas: “ensinando simultaneamente a ensinar” e a “aula problema”, ou seja, discussões coletivas iniciadas a partir de problemas concretos e definidos.

Tratando especificamente sobre o histórico da Sociologia no ensino médio dos Estados Unidos, Michael DeCesare (2014) apresenta uma visão alternativa desta metodologia de ensino (aula problema). A disciplina aparece nas escolas entre os anos de 1911-12. Os cursos de Sociologia antes da Segunda Guerra Mundial tinha uma abordagem focada na análise de problemas sociais, enfatizando uma educação cidadã, ao mesmo tempo que ignorava a Sociologia como ciência. O sociólogo informa que os manuais de Sociologia eram construídos com uma linguagem simples, a partir de problemas sociais concretos, mas com pouco espaço para discussões mais abstratas. DeCesare (2014, p. 122) ainda salienta que

em 1954, Arthur Repke, um professor de escola na Flórida, ofereceu uma perspectiva completamente diferente sobre o propósito de ensinar sociologia. Ele insistiu que “os aspectos normais da vida social”, juntamente com “princípios científicos” da sociologia, fossem ensinados em cursos de sociologia do Ensino Médio.

Dessa forma, a perspectiva não é substituir a importante análise dos problemas concretos de forma coletiva, mas articular esta metodologia com os conceitos e ferramentas de interpretação da Sociologia. Contudo, em pleno século XXI, o problema da escassez de professores com formação adequada para lecionar a disciplina, a demasiada ênfase nos problemas sociais e a pouca reflexão sobre os princípios básicos da Sociologia continuam como desafios para o sistema de educação dos Estados Unidos (DECESARE, 2014).

Michal DeCesare (2014) aborda ainda que existe uma negligência dos estudos acadêmicos em relação ao ensino de Sociologia nas escolas. Destaca que há uma

necessidade de construir uma história dos cursos de sociologia no ensino médio no país por causa da crença de que só teriam surgidos nos anos de 1960. O levantamento feito por Anísio, em 1927, demonstra a existência da disciplina de Sociologia Rural na escola agrícola de Hampton, além de que no Colégio Normal de Farmville, a disciplina de Ciências Sociais está presente em 24 cursos diferentes, sendo a quarta em quantidade de cursos, ficando atrás apenas de Educação, Inglês e Economia Doméstica que estão em 26 cursos.

Sobre a importância de definir problemas e procurar coletivamente soluções, Anísio (2006, p. 108) imperiosamente explica que

pensamento ou conhecimento recebido passivamente é somente meio-pensamento ou meio-conhecimento. (...) Nós estamos saturados dessa meia-cultura, desse meio-conhecimento. Sabemos tudo pela metade, mais ou menos. Nunca pensamos, por nós mesmos, o problema. Lemos o que os outros pensaram a respeito.

Deixemos o debate sobre o termo cultura mais para frente e exploremos essa dimensão da autonomia intelectual. O entusiasmo de Anísio se justifica pela crítica à educação mecânica e livresca que acontecia na época nas escolas brasileiras e, repercute, de certa forma, até hoje. Em 1957, em sua *Introdução Crítica à Sociologia Brasileira*, Guerreiro Ramos alertava que o esforço sociológico para compreensão da sociedade brasileira não deveria fugir da reflexão sobre a situação colonial e todas as suas consequências. Entretanto, o que observava era o desenvolvimento de uma Sociologia mais preocupada em absorver categorias exógenas do que entender a realidade nacional.

A argumentação sociológica de Guerreiro Ramos é bem próxima da crítica educacional de Anísio Teixeira sobre o “meio-conhecimento” ou o não pensar por nós mesmos. Importante ressaltar que ambos fizeram parte na década de 1950 do Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB) e estão ligados, nesse momento, a uma intelectualidade preocupada com o desenvolvimento social do país, a partir do avanço da ciência, da educação e do industrialismo. Vejam que Anísio Teixeira não fala “pensar por si mesmo”, o pronome *nós* indica a construção de uma reflexão que abarca uma área do conhecimento. As dinâmicas do pensamento científico devem dialogar, na

perspectiva dos autores, com as especificidades nacionais e regionais decorrentes das exigências históricas. Por isso é possível uma sociologia nacional, segundo Guerreiro Ramos (1957).

O sociólogo baiano aborda que nas “primeiras fases” do pensamento sociológico em seu contexto europeu, Auguste Comte e Herbert Spencer seriam menos uma ciência do que uma ideologia conservadora. De certa forma, no Brasil, a sociologia persistiu em alguns cânones influenciada por essas correntes de pensamento, enquanto uma disciplina sistemático formal, deslocada da História e da Economia e de outras ciências humanas. Para Guerreiro Ramos (1957) então, parece necessário que o desenvolvimento da sociologia contemporânea a ele se situe em outra direção de pensamento: baseada no historicismo de Dilthey, bem como nas contribuições de Hegel e Marx. Na medida em que estas teorias buscam entender momentos históricos específicos, seriam fundamentais para desenvolver uma ciência social que pense a realidade brasileira e, conseqüentemente, o desenvolvimento da sociologia nacional. Sobre as relações entre conhecimento e exigências históricas, Guerreiro Ramos afirma que a “sociologia que não exprime, no plano categorial, a consciência militante de determinada época e de certa sociedade não passa de concepção morta. O sociólogo deve assim referir a sua especulação a um engajamento efetivo. O puro labor acadêmico, no domínio da sociologia, é estéril” (RAMOS, 1956, p. 19).

Sobre o ensino de sociologia no Brasil, é interessante outro paralelo entre Anísio Teixeira e Guerreiro Ramos. Anísio Teixeira destaca a necessidade de uma educação que faça sentido e dialogue com a vida do estudante. O contexto local é fundamental para pensar a educação. Essa questão ficará mais evidente quando discutirmos sobre a regionalização do ensino proposta por Anísio. Sobre essa discussão, no campo específico da sociologia, Guerreiro Ramos (1995, p. 122) diz, no contexto da década de 1950, que

o ensino da matéria, via de regra, carece de funcionalidade, pois que não cria no educando comportamentos operativos vinculados à sua vida comunitária, não estimula a autonomia mental do aprendiz. Não se tem conseguido, no Brasil, na medida do desejável, formar especialistas aptos a fazer uso sociológico da sociologia.

Anísio Teixeira critica as escolas em que as experiências não são valorizadas e os estudantes são reduzidos a espectadores da teoria, separando a mente das mãos em um processo mecânico de aprendizagem. Percebemos então que, enquanto Anísio levanta uma crítica ao modelo de educação de forma geral, como anacrônica diante das novas demandas da industrialização e com pouco diálogo com a realidade e necessidades do educando, Guerreiro Ramos faz o mesmo caminho pensando na especificidade do ensino de sociologia.

Em *Fundamentos de Educação*, texto publicado originalmente em 1928, Anísio aborda que o impulso do movimento educativo contemporâneo ganhou força a partir da publicação da obra *The Educational Situation* de John Dewey, em 1902. Aqui não será detalhado este interessante debate entre os educadores, outros já o fizeram (NUNES, 2000; SOUZA, 2004; SOUZA & MARTINELLI, 2009). Basta sinalizar que a influência do pragmatismo de Dewey é decisiva em Anísio que entende a educação como processo de reconstrução e reorganização da experiência. A educação adquire sentido quando está diretamente conectada à realidade dos estudantes, “repetindo na escola as condições de fora-da-escola” (TEIXEIRA, 2006, p. 37).

Nesta parte nos interessa investigar os usos do termo cultura e suas relações com o campo educacional. A primeira vez que o termo aparece no já citado texto, o educador baiano tece uma crítica sobre a ideia do passado como refúgio ou isolamento, sem conexões com o presente, isto seria uma “perversão da cultura”. A “cultura” escrita com aspas, continua Anísio, corresponde a uma “educação clássica”, anacrônica diante dos rápidos compassos da vida moderna. A construção da democracia, ideia que fica cada vez mais clara para Anísio no avançar dos anos, tem na educação pública sua condição determinante. A escola pública, universal e gratuita são pressupostos básicos para uma sociedade verdadeiramente democrática. Uma educação de sentido individual não tem espaço nessas novas dinâmicas políticas e sociais. Sobre a origem desta “cultura da personalidade”, para utilizar uma expressão do autor, Anísio (2006, p. 54) nos diz

Tal *cultura*, como desenvolvimento do que o indivíduo tem de exclusivo e “incomunicável”, como uma preparação para o isolamento e uma artificial seleção, só foi possível em uma sociedade de classe, onde diz Dewey, a certos homens cabia a tarefa de prover aos produtos materiais da vida,

enquanto a outros era dado tempo e oportunidade para se desenvolverem como seres humanos.

As contradições de classe do modo de produção capitalista, ao separar e hierarquizar saberes e fazeres, desvalorizou intencionalmente a figura do trabalhador, reduzindo-o a uma engrenagem da fábrica ou utensílio do campo. Paralelamente, a educação clássica acentuou o individualismo enquanto paradigma dominante.

Para a superação dessa dicotomia, a partir de Dewey, Anísio faz um interessante debate entre cultura e eficiência social. Se a premissa é que a escola eduque a pessoa para participar integralmente da sociedade, a educação não pode ser, nem individualista, nem utilitarista. A educação não deve isolar-se das necessidades sociais dos estudantes que envolvem os problemas da vida coletiva e os projetos de vida de cada educando. O utilitarismo no sentido vulgar de um saber técnico, deslocado de uma visão mais ampla da sociedade, é prejudicial à educação. O que fornece a amplitude dessa visão? Segundo Anísio, a reflexão crítica sobre a cultura (agora sem aspas). A cultura constitui uma ideia educativa que convida a uma participação plena na vida social, devendo ser entendida em função da premissa da “eficiência social”. Segundo o autor (2006, p. 54), a

Eficiência social não pode existir sem cultura, sob pena de ser mero treino industrial. Eficiência social e cultura pessoal, promovendo a uma livre e larga vida associada entre os homens devem constituir dos objetivos harmônicos que se integrem numa legítima concepção democrática de educação.

Ao refletir, nos seus escritos da década de 1920, sobre uma Antropologia da Educação, a cultura aparece como um componente fundamental para alcançar a educação democrática, na medida em que faria a ponte entre a competência para o trabalho e a integração dos sujeitos ao coletivo, de forma livre e associada.

Anos de 1950

O livro *Educação não é privilégio* é uma das obras mais importantes de Anísio Teixeira. Publicada pela primeira vez em 1957, é fruto de duas conferências: em 1953, na Escola Brasileira de Administração Pública da Fundação Getúlio Vargas e, em 1956, no I Congresso Estadual de Educação Primária, realizado em Ribeiro Preto, São Paulo.

De forma mais ampla, a obra é uma defesa crítica da importância de uma educação pública, gratuita e universal e provocou grande polêmica na época. Nas palavras de Clarice Nunes, “a publicação do Memorial dos bispos gaúchos, solicitando a exoneração de Anísio Teixeira do INEP é uma consequência, dentre outras – [que] colocou em xeque uma vocação pública num país de ferozes interesses privatistas”. (NUNES, 2001, p. 11). Pela pluralidade de temas que compõem estes textos, destacarei o debate em torno do conceito de cultura e regionalização do ensino promovido pelo autor, seguindo a mesma linha de argumentação traçada até aqui.

Em *Educação não é privilégio* o termo cultura aparece pela primeira vez acompanhado de aspas e adjetivado: “cultural geral”⁴. Cabia à escola antiga a formação de uma “cultura geral”. A escola antiga era fundamentada nas experiências das corporações de ofício durante o feudalismo da Europa Ocidental. A visão que se tinha do conhecimento era absoluta e completa. Dessa forma, o que era ensinado nas escolas deveria ser decorado e embasado em uma didática enciclopédica. Existia um conjunto de conhecimento já pronto e finalizado ao qual o aprendiz deveria entrar em contato e aceitá-lo, ou seja, a formação desta “cultura geral” que Anísio nos informa é estática e não está aberta a mudanças ou investigações. Os novos tempos do século XX demonstravam exatamente o contrário. A industrialização não alterou apenas as relações de trabalho, impactaram a natureza e transformaram a noção do próprio tempo. Os novos tempos são dinâmicos e Anísio está bastante atento a tais mudanças.

O educador baiano segue ampliando o conceito de cultura geral, agora aparecendo sem aspas. A cultura geral seria a generalização do conhecimento ou a própria Filosofia. Contudo, é também a cultura comum a todos e não algo estritamente intelectual, ou seja, há uma cultura geral especializada (acadêmica) e uma cultura geral popularizada. A partir de uma educação primária obrigatória, teríamos uma educação comum que criaria uma igualdade inicial de oportunidades. Por isso uma cultura geral popularizada. Para aqueles que escolhessem o caminho da universidade, teriam a possibilidade de aprender uma cultura geral especializada, um saber erudito específico para uma vida enquanto profissional liberal, educador, cientista, etc. Podemos esquematizar estas relações da seguinte forma:

4 No relatório contido nos *Aspectos Americanos de Educação* (1928), Anísio utiliza cultura geral (sem aspas) como sinônimo de formação em matérias mais amplas, seguido de uma cultura técnica diretamente ligada à aprendizagem de um ofício. No debate que apresenta em *Educação não é Privilégio* (1957), o jogo das aspas revela uma intencionalidade mais crítica em relação à expressão.

Cultura Geral Especializada	Filósofos/Cientistas	Estudiosos de Cultural Geral
Cultural Geral Popularizada	Vulgarizadores das ciências, artes e filosofias	Livros de popularização da cultura

Mesmo aparecendo enquanto especializado ou popularizado, a questão central é o saber erudito. O foco é uma formação comum para a população brasileira, baseado numa aprendizagem dinâmica e experimental que qualificasse a todos para o mundo do trabalho.

Juarez Dayrrel critica a ideia da escola vista como instituição uniforme que leva a homogeneização dos sujeitos. O mesmo conteúdo é ministrado em diferentes turmas, em diferentes realidades sociais. Esta lógica da prática escolar desconsidera a totalidade das dimensões humanas. Aprender os estudantes como sujeitos socioculturais supera esta visão. A escola como espaço sociocultural leva-nos a compreender a diferença (DAYRREL, 1996). Quando Anísio Teixeira aborda sobre a regionalização do ensino é justamente para superar a visão uniforme, buscando “dissipar os aspectos abstratos e irreais da escola imposta pelo centro” (TEIXEIRA, 2007, p. 67).

A construção da escola enquanto um espaço verdadeiramente libertador, de sujeitos pensantes e ativos socialmente, em síntese, um lugar de democracia perpassa por uma descentralização educacional. Um processo que exalta o elemento diverso de cada localidade e região. Esse é um fator importante inclusive para a formação coesa de uma comunidade escolar. Ler, escrever e contar não são apenas atos cognitivos, são técnicas sociais, segundo o educador. Habilidades para serem feitas, sentidas e refletidas em seu contexto real.

A descentralização é analisada por Hugo Lovisolo (1989) como uma política educacional liberal, cujas características centrais são: tática contra um processo centralizador de decisões e oposta a um sistema dual (elite e povo, privado e público), unidade pela equivalência pedagógica (igualdade de oportunidade de acesso e permanência no ambiente escolar) e diversidade de autonomia local. Se o Estado garantir a descentralização educacional, o fornecimento de recursos e a igualdade de oportunidades, segundo a premissa liberal, as forças naturais guiariam a sociedade para um caminho mais democrático.

As limitações das premissas liberais para pensar a educação engendram um debate importante e necessário, mas que não cabe aqui realizá-lo. As relações entre uma educação contra e para além do Capital, bem como a influência liberal na formação política e educacional de Anísio Teixeira estão sendo construídas em outro estudo. Neste momento, me limito a complementar a análise de Lovisolto trazendo a cultura para refletir sobre descentralização e regionalização do ensino.

O elemento cultural é fundamental para compreender a regionalização da escola proposta por Anísio Teixeira. Segundo o autor a reforma da educação é também uma reforma política descentralizante, bem como um projeto de nação entendida como “uma grande cultura, diversificada nas suas características regionais e una nos seus propósitos e aspirações de civilização e democracia” (TEIXEIRA, 2007, p. 69).

Anísio reconhece o contexto multiétnico do Brasil, porém de forma limitada. Imagina o Brasil de uma só língua e religião dominante, “uma só cultura”, mas com diversas subculturas, ou seja, embora diverso, o oficial confunde-se com o paradigma cultural dominante (a língua portuguesa, a religião católica, a ciência ocidental, etc.). A regionalização aparece como uma estratégia importante de dinamismo da nação, de uma educação que reflète sobre o seu contexto e que tenha sentido para os estudantes. Uma dinâmica sem competição. Segundo o educador, aqui não teríamos espaço para competições, a valorização da diversidade faz parte do nosso “tempero tropical e mestiço”. A partir da década de 1920, a mestiçagem é ressignificada sob os pressupostos do sincretismo das formas culturais e a miscigenação, se afastando do paradigma biológico predominante no século XIX. O “Brasil dos ensaístas” de quem nos fala Custódia Sena (2013), reverbera, de certa forma, no pensamento anisiano. Lembremos que um dos principais expoentes do mito da democracia racial, Gilberto Freyre, fazia parte do seu círculo de amizade e trabalho.

A configuração ideológica projetada na fábula das três raças que cria a harmonia (os conflitos são discursivamente deixados de lado) entre tipos sociais intermediários (mestiços) é uma concepção basilar do pensamento de Gilberto Freyre. Ainda segundo Custódia Sena (2013), essas narrativas produzem noções homogêneas e unificadas que invisibilizam a subordinação de povos e diferentes culturas ao projeto de identidade nacional. O esforço totalizador é uma política das nações, como salienta Mônica Pechincha (2006) ao estudar as relações entre ideologia e ciência, cultura e nação nos

discursos da antropologia sobre o Brasil. Essa abordagem culturalizante do contexto nacional leva ao apagamento das múltiplas identidades, pertencimentos e racionalidades que existem e resistem nos espaços híbridos (BHABHA, 2013). É necessário que uma educação contextualizada, balizada por essas relações de regionalização do ensino, esteja atenta no combate aos silenciamentos dessas representações culturais sem sujeitos.

Nesta primeira parte do livro *Educação não é privilégio* vemos, portanto, três análises diferentes a partir do conceito de cultura. O primeiro nos remete ao termo cultura geral. Quando escrito com aspas, Anísio tece uma crítica ao conhecimento enciclopédico, livresco, decorado, característicos das escolas antigas. Apresenta assim uma nova proposta de formação de uma cultura geral, um novo conceito de conhecimento científico assentado no saber e no fazer: uma educação dinâmica formadora do cidadão para a democracia e o trabalho.

Em um segundo momento, o termo reaparece em conjunto com a proposta da regionalização da escola. O elemento regional é entendido pelo educador como uma subcultura inserida em um quadro maior da nação brasileira. A cultura brasileira é a aspiração maior de uma civilização moderna e democrática. As subculturas, os elementos fundamentais na educação que garantiria o dado de realidade na construção do conhecimento concreto dos estudantes. O aprendizado deveria refletir a sua localidade, uma educação contextualizada.

Por fim, temos uma última noção influenciada novamente por Gilberto Freyre, continuada por Roberto DaMatta, que essencializa a cultura dominante como “a” cultura brasileira. Entretanto é importante ressaltar que esta noção aparece em Anísio com muito menos força do que as outras considerações sobre o conceito de cultura.

Na terceira parte do livro *Educação não é privilégio*, vemos mais duas noções do termo cultura. Contudo, elas não adquirem um teor de análise como nas partes vistas acima. Anísio apenas indica numa passagem do texto que a América Latina é um continente de cultura transplantada. Embora não trabalhe esta noção é um importante indicativo de que o educador atentava sobre a noção de diáspora ou, talvez, de hibridismo cultural.

A última referência ao termo cultura no livro *Educação não é privilégio* é sua utilização em um sentido mais restrito e banal como sinônimo de culto. Ao abordar

sobre o subdesenvolvimento do Brasil chega a utilizar a expressão de que o país carecia de uma “pobreza e condições quase neolíticas de cultura”. O termo alude ao evolucionismo cultural que estabelece estágios de desenvolvimento dos povos, numa clara hierarquia eurocêntrica.

Em síntese, a partir das discussões sinalizadas em *Educação não é privilégio*, diria que uma Antropologia da Educação que podemos deduzir a partir de Anísio Teixeira, apresenta um conceito de cultura atrelado a uma formação basilar e universal para a população brasileira, segundo princípios científicos ocidentais, assentados em uma valorização dos elementos regionais e contextualizados de ensino.

Anos de 1970

O último escrito de Anísio Teixeira, intitulado *Cultura e Tecnologia*, foi publicado em 19 de abril de 1971 pela Fundação Getúlio Vargas. Trata-se da versão final da conferência para estudantes do curso de Teoria e Prática de Microfilmagem, ofertado, no segundo semestre de 1970, pelo Instituto de Documentação da Fundação Getúlio Vargas.

Diferente dos outros textos em que a discussão sobre o termo cultura era, de certa forma, residual ou secundária, muitas vezes utilizado como um recurso estilístico para desenvolver determinadas noções de educação, aqui o conceito encabeça o título da reflexão. Anísio Teixeira fundamenta o termo a partir de autores como Raymond Williams e Marshal McLuhan. O livro de McLuhan, *A Galáxia de Gutemberg*, publicado originalmente em 1962, teve o prefácio da edição brasileira, escrito pelo próprio Anísio em 1969. Podemos deduzir que a conferência proferida em que destaca a transição que o mundo passava em sua época, além de uma importante contribuição que relaciona tecnologia e educação, não foi algo fortuito, mas eram temas cujo autor já estava envolvido.

Influenciado pela leitura de McLuhan, o educador baiano sublinha os perigos do avanço de tecnologias como limitadores da consciência crítica humana, na medida em que o industrialismo acentuou a separação da ciência do mundo dos problemas humanos e a ciência do mundo dos problemas físicos. Aqui, diferente da visão mais romantizada

da indústria nos anos de 1950, o educador problematiza as consequências da industrialização para a ciência e a educação.

Sobre a crescente restrição do discurso científico ao mundo físico, a especialização do conhecimento e a falácia de neutralidade, Anísio admite as relações de poder presentes ao longo do tempo, “a compartimentalização do conhecimento não decorreu de caprichos individuais, mas foi o resultado do jogo de forças sociais de dominação, de ordem, e do natural conservadorismo humano” (TEIXEIRA, 1971, s.p.). Este jogo das forças culturais de nosso tempo se evidencia na educação como privilégio, na utilização do conhecimento como poder e em benefício dos grupos sociais dominantes, que uma vez no poder, tornam-se conservadores, embora saibamos que esta posição nada tem de natural. Sobre a tecnologia nessa discussão, Anísio diz (1971, s.p.):

O conhecimento humano desenvolveu-se, nessa época, dentro desse contexto, realmente dividido entre áreas de poder. A ciência foi, talvez, a que logrou – dentro de sua limitação, praticamente aceita pelos cientistas e pela sociedade, de cuidar somente do material e dos meios – maior liberdade real. E, por isto mesmo, foi a que foi mais longe, pondo-se a serviço do sistema econômico dominante, dando origem à indústria, como solução do problema de produção, sem consideração a quaisquer aspectos humanos. Aliada ao sistema econômico predominante, criou as tecnologias que transformaram materialmente o mundo, tecnologias que, por sua vez, moldaram o homem para a fácil conformação às condições do sistema econômico que acabou por assimilar a ponto de incorporá-lo à sua segunda natureza.

O educador entende a liberdade sob o prisma liberal. Livre é o “socialmente estabelecido”, pessoas alheias às necessidades materiais, ou seja, aquele que não se preocupa ou não é obrigado a trabalhar para a sua condição básica de existência. Se por um lado, a tecnologia molda os sujeitos ao modo de produção vigente, ele também destaca a educação como mecanismo de adaptação às tecnologias. Anísio faz uma interessante análise sobre os saltos tecnológicos do desenvolvimento social humano, embora erroneamente imagina que paramos as modificações biológicas do nosso corpo. Estamos em movimento e transformação, biológicas e culturas, corpo e tecnologia.

Dessa forma, educação e cultura aparecem como duas faces da mesma moeda. “A cultura é algo dinâmico, em constante mudança, o homem somente pode tomar

consciência da mesma por esforço extraordinário de educação” (TEIXEIRA, 1971, s.p.). A educação não deve especializar o conhecimento, mas preparar o sujeito para controlar todo o processo de sua vida. Interessante que aqui aparece a pretensa dimensão do controle basilar das filosofias ocidentais: o controle sobre a natureza, o controle sobre a vida, etc. A educação é sinalizada para compreender e agir ativamente na transformação da cultura, portanto. Anísio propõe uma educação humanística ministrada pela instrução científica como produtora de um conhecimento de criação de tecnologias, mas que reflita sobre valores para a criação de uma vida digna e feliz para as pessoas.

No seu intuito de perceber a cultura ao longo do tempo nas sociedades humanas, Anísio apresenta uma leitura próxima ao evolucionismo cultural há muito criticada pela Antropologia. Ele aborda a oralidade como algo intuitivo e que envolve pouco dinamismo social, a escrita e a ciência ocidental aparecem como elementos centrais para um maior processo reflexivo. A pesquisa antropológica, segundo Amurabi (2016), de fato só desponta no Brasil a partir da década de 1960, então é compreensível que Anísio desconheça toda a crítica que as vertentes Culturalistas e Estruturalistas já tinham empreendido a esta visão unilinear da história na primeira metade do século XX.

Entretanto, sob outro prisma, a crítica anisiana aos efeitos da tecnologia nas culturas humanas mostra-se bem atual. Ele fala de uma assimilação automática (portanto, não reflexiva) das tecnologias que geram dependência. Se a cultura é entendida como o esforço de controle sobre os processos da vida e a criação de tecnologias, a necessidade do estudo do processo cultural significa a tomada de consciência e, posteriormente, a possibilidade de dirigir e orientar diferentes aspectos da sociedade. Com as atuais tecnologias, dizia Anísio da década de 1970, estamos caminhando para cultura da era eletrônica e a nova cultura oral dos meios audiovisuais de comunicação. O termo não existia, mas, de certa forma, o educador baiano já falava das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's), conceito originalmente utilizado nos anos 1990, no contexto escolar do Reino Unido. As exigências de educação baseadas nas novas tecnologias, eis a preocupação central de Anísio Teixeira em seu último escrito.

Sobre a ideia de cultura, o próprio autor faz uma síntese da importância do conceito, (Teixeira, 1971, s.p.):

Nossa idéia de cultura identificava-se inicialmente ao treino para cultivo pessoal em certo campo de educação e estudo, partindo disto para ganhar a

significação de coisa em si mesma, primeiro como estado geral da mente humana em relação ao aperfeiçoamento do homem, depois como estado geral do desenvolvimento intelectual da sociedade; e a seguir, como o “corpo geral das artes” de um povo e, por fim, como seu “modo de vida, material, intelectual e espiritual”, fazendo-se, assim, uma das idéias de maior complexidade de nosso tempo e intrinsecamente ligada a todos os meios e recursos de registro, documentação e comunicação humana.

O educador compreende cultura humana como sinônimo de condição humana. Um conceito mais universalista, de esforço em parte consciente, de adaptação das condições (materiais de existência?) sempre renovadas da vida, conectadas a um contexto histórico. A Antropologia da Educação refletida aqui, combina os conceitos de cultura, educação e tecnologia, projetando uma sociedade em que os processos educativos gerem autonomia social e apresentem uma alternativa ao “confuso mundo moderno, com suas sociedades de mercado e culturas do dinheiro” (TEXEIRA, 1971, s.p.).

Considerações Finais

A temática da cultura corta a obra anisiana de diferentes maneiras. Embora outros elementos (regionalização do ensino, análise de cartas, diários de viagens e relatórios) tenham sido evocados, o termo, mesmo com aplicações diversas e um maior refinamento teórico em seu último escrito, esteve sempre atrelado às dimensões mais amplas da Educação. *Grosso modo*, a utilização do termo entre aspas (“cultura”) remete a uma crítica do autor a uma educação anacrônica, sem aspas, cultura ganha ares de categoria de análise.

Dessa forma, pensando em uma Antropologia da Educação, os escritos anisianos da década de 1920, indicam que a cultura constitui uma ideia educativa que convida a uma participação plena e reflexiva na vida social dos educandos. O conceito aparece lado a lado de uma educação democrática, na medida em que faria a ponte entre a competência para o trabalho e a integração dos sujeitos ao coletivo, de forma livre e associada. Já em sua produção da década de 1950, visualizamos o conceito de cultura atrelado a uma formação basilar e universal para a população brasileira, segundo princípios científicos ocidentais, assentados em uma valorização dos elementos

regionais e contextualizados de ensino. Por fim, em seu último escrito, notamos um refinamento teórico e preocupação em demarcar referenciais para compreender o conceito. A reflexão combina os conceitos de cultura, educação e tecnologia, projetando uma sociedade em que os processos educativos gerem autonomia social e uma preocupação sobre a importância da utilização de novas tecnologias em sala de aula.

A riqueza da obra anisiana permite recortes temáticos interessantes que se mostram em muitos aspectos assustadoramente atuais. Por um lado, isso demonstra que a crise da educação pública ainda persiste e que desafios precisam ser coletivamente enfrentados, mas por outro, indica também a força da vida e obra de Anísio Teixeira para a compreensão da educação, escolas e universidades no mundo contemporâneo. A análise proposta aqui pincela uma pequena parte de um quadro bem maior que o pensamento anisiano pode suscitar para os debates atuais da Antropologia da Educação.

Referências

- BHABHA, Homi. **O Local da Cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.
- CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. **Cultura com aspas e outros ensaios**. São Paulo: Cosac Naify, 2009.
- CLIFFORD, James; MARCUS, George. **A Escrita da Cultura: poética e política na etnografia**. Tradução Maria Claudia Coelho. Rio de Janeiro: Ed. UERJ; Papéis Selvagens Edições, 2016.
- DAYRREL, Juarez. A Escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRREL, Juarez (org.). **Múltiplos Olhares: sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1996.
- DECESARE, Michael. 95 Anos de Ensino de Sociologia no Ensino Médio. In: **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 39, n. 1, jan./mar. 2014, p. 113-137.
- GONZALEZ, Lélia. **Primavera para as rosas negras**. São Paulo: Diáspora Africana, 2018.
- GROSSI, M. P., TASSINARI, A., RIAL, C. **Ensino de Antropologia no Brasil: formação, práticas disciplinares e além-fronteiras**. Blumenau: Nova Letra, 2006.
- GUSMÃO, Neusa. Antropologia e Educação: origens de um diálogo. In: **Cadernos CEDES**. Campinas, v. 18, n. 43, 1997, Versão digital, s.p.

- GUSMÃO, Neusa. **Entrelugares: antropologia e educação no Brasil**. In: Revista Educação. Santa Maria, v. 34, n. 1, jan./abr., 2009, p. 29-46.
- LOVISOLO, Hugo. **A Tradição Desafortunada: Anísio Teixeira, velhos textos e ideias atuais**. Rio de Janeiro: Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil, 1989.
- LOWY, Michael. **A Teoria da Revolução no Jovem Marx**. São Paulo: Boitempo, 2012.
- MBEMBE, A. **Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política de morte**. São Paulo: n-1 edições, 2018.
- NUNES, Clarice. Anísio Teixeira entre nós: a defesa da educação como direito de todos. In: **Educ. Soc.**, Campinas, v. 21, n. 73, 2000, p. 9-40. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302000000400002&lng=en&nrm=iso, acesso em 06 de setembro de 2020.
- NUNES, Clarice. Anísio Teixeira: a poesia da ação. In: **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, jan/fev/mar/abr, n. 16, 2001, p. 05-18.
- OLIVEIRA, Amurabi; BÚRIGO, Beatriz; BOIN, Felipe. A Antropologia, os Antropólogos e a Educação no Brasil. In: **Revista Anthropológicas**, Pernambuco, ano 20, 27 (1), 2016, p. 21-44.
- PECHINCHA, Mônica. **O Brasil no discurso da antropologia nacional**. Goiânia: Cãnone Editorial, 2006.
- RAMOS, Guerreiro. A Problemática da realidade brasileira. In: **Introdução aos Problemas do Brasil**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura, Instituto Superior de Estudos Brasileiros, 1956.
- RAMOS, Guerreiro. **Introdução Crítica à Sociologia Brasileira**. Rio de Janeiro: Editorial Andes Limitada, 1957.
- RAMOS, Guerreiro. **A Redução Sociológica: introdução a estudo da razão sociológica**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura, Instituto Superior de Estudos Brasileiros, 1958.
- RAMOS, Guerreiro. **Introdução Crítica à Sociologia Brasileira**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1995.
- ROCHA, João Augusto de Lima (org.). **Anísio em Movimento**. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2002.

- ROCHA, João Augusto de Lima. **Breve História da vida e morte de Anísio Teixeira: desmontada a farsa no fosso do elevador**. Salvador: EDUFBA, 2019.
- SENA, Custódia Selma. **Interpretações dualistas do Brasil**. Goiânia: Editora UFG, 2013.
- SOUZA, Rodrigo Augusto de. **O Pragmatismo de John Dewey e sua expressão no pensamento e nas propostas pedagógicas de Anísio Teixeira**. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Teologia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2004.
- SOUZA, R. A. de; MARTINELLI, T. A. P. Considerações históricas sobre a influência de John Dewey no pensamento pedagógico brasileiro. In: **Revista HISTEDBR On-Line**, Campinas, 9(35), 2009, p. 160-172. Disponível em <https://doi.org/10.20396/rho.v9i35.8639620>, acesso em 06 de setembro de 2020.
- TEIXEIRA, Anísio. Carta a Deocleciano Pires Teixeira, Bahia, 18 nov. 1927. In: **Fundação Getúlio Vargas/CPDOC – Arquivo Anísio Teixeira – ATc22.03.06**, Versão digital, s.p. Disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/cartas/deocl.htm>, acesso em 30 de agosto de 2020.
- TEIXEIRA, Anísio. Prefácio. In: MCLUHAN, Marshall. **A galáxia de Gutenberg: a formação do homem tipográfico**. São Paulo, Editora Nacional, Editora da USP, 1972, Versão digital, s.p.
- TEIXEIRA, Anísio. **Aspectos Americanos de educação; Anotações de viagem aos Estados Unidos em 1927**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2006.
- TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007.