

A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE: AS REALIZAÇÕES DE ANÍSIO TEIXEIRA PARA QUALIFICAR O PROFESSORADO NACIONAL (ANOS 1930 E 1950)

Fabírcia Lopes Pinheiro

Doutoranda em Educação

UNIRIO

fabricialopes22@yahoo.com.br

No início do século XX, juntamente com a crescente industrialização e a urbanização em curso na sociedade brasileira, afirmou-se a preocupação de escolarizar as camadas populares para a formação da classe trabalhadora, a fim de preparar o país para o desenvolvimento, resultante do novo regime político: a República, identificada como sinônimo de progresso. Nas palavras de Rosa Fátima de Souza (2008):

No alvorecer do século XX, eram muitos e notáveis os traços de modernização da sociedade brasileira: crescimento urbano, remodelação e embelezamento das cidades com a abertura e calçamento de ruas, prolongamento de avenidas, construção de prédios públicos e arranha-céus, arborização, parques e jardins públicos, casas de comércio, bondes, iluminação elétrica, expansão das estradas de ferro, instalação de fábricas, entre outros melhoramentos. Em meio a tudo isso, a escola despontava como mais um símbolo do grau de civilização atingido pelos núcleos urbanos. A modernização atingia também o campo educacional. (p.36-37)

Logo, em um cenário marcado por um processo de modernização econômica e de urbanização crescente, era conferido à educação um papel fundamental na promoção de novas formas de ordenação social. Um novo panorama brasileiro, influenciado pelas transformações expressivas no cenário político, social, econômico e cultural, levou um grupo de intelectuais brasileiros a se interessar pela educação, vista como elemento central para remodelar o país, o que fica claro nas palavras de Ana Maria Bandeira Magaldi (2003):

(...) um dos caminhos comumente assinalados como dos mais importantes na afirmação de uma realidade nacional em bases modernas foi o da educação. Nesse momento, decisivo na definição do campo educacional no Brasil, é digno de nota o envolvimento de intelectuais de destaque, alçados progressivamente ao lugar de “especialistas da educação”, em um movimento renovador inspirado nas ideias da chamada Escola Nova. (p.215)

Nesse contexto, foi possível observar a atuação de educadores se envolvendo em causas educacionais em uma perspectiva ampliada. Esperava-se reestruturar a população brasileira, tornando-a saudável, educada e produtiva. Na concepção desses intelectuais da educação, “a instituição escolar adquiria um destaque indiscutível, ao ser elevada ao papel de irradiadora da modernidade e da civilização” (MAGALDI, 2003, p.215). Foram esses educadores os responsáveis pelas Reformas de Instrução Pública que influenciaram, significativamente, o cenário educacional no Brasil, contribuindo para a construção de um novo pensamento pedagógico.

Resultante desse ciclo de reformas, temos três iniciativas de reestruturação do ensino público, na então capital federal, com as administrações de Antonio Carneiro Leão (1922-1926), Fernando de Azevedo (1927-1930) e, por fim, a gestão de Anísio Teixeira (1931-1935). Essas reformas foram sucessivas, contudo, como evidencia André Paulilo (2007, p. 16), “embora sucessivos, os períodos administrativos em questão aqui não foram sequenciais”, pois, entre a gestão de Antonio Carneiro Leão e Fernando de Azevedo, Renato Jardim assumiu, brevemente, a Diretoria Geral de Instrução Pública do Distrito Federal. Da mesma maneira, não foi Anísio Teixeira que substituiu Fernando de Azevedo. Entre 1930 e 1931, Osvaldo Orico e, logo depois, Raul de Faria assumiram a Direção de Instrução, “ambos extremamente hostis ao trabalho de Fernando de Azevedo e dos seus colaboradores naquela repartição” (PAULILO, 2007, p.15). Contudo, cabe ressaltar que notamos, entre as gestões de Antonio Carneiro Leão, Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira, um sentido de continuidade, visto que quiseram estruturar um outro funcionamento para o sistema público de ensino da capital da República.

Segundo Diana Vidal e Paulilo (2003), o movimento escolanovista procurou corresponder às demandas sociais e educacionais da época, já que as reformas

lideradas por intelectuais liberais em prol da afirmação de um sistema público de ensino, mas que também visavam, de maneira concomitante, às transformações sociais e interiorização das normas e comportamentos otimizados. (p. 174)

Tendo como referência a gestão de Anísio Teixeira buscamos, neste artigo, demonstrar as ações desse educador na Diretoria Geral de Instrução Pública do Distrito Federal, voltadas para expandir a educação às massas, com a intenção de cultivar, nas novas gerações, hábitos que seriam vistos como indispensáveis para uma população que

vivenciava e precisava acompanhar o progresso. Anísio também identificava a escola como um símbolo de avanço e defendia um projeto de sociedade que se constituiria a partir da educação. Torna-se importante a análise desse período, para mostrar que a formação docente e a afirmação da escola pública sempre foram preocupações de Anísio Teixeira e alvos de sua intervenção.

Como evidencia Lia Ciomar Macedo de Faria (2013)

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

Anísio Teixeira defendia, portanto, uma escola civilizadora, pública e transmissora da cultura brasileira. Tornar-se diretor de Instrução Pública do Distrito Federal foi o primeiro passo para a condução de uma reforma educacional nesse sentido.

A reforma conduzida por Anísio Teixeira no Distrito Federal recrutou um grande número de colaboradores, que deveriam encaminhar ações voltadas para a concretização das transformações projetadas. De acordo com Magaldi e David (2014), inúmeras dessas ações elegiam o professor como destinatário fundamental, devido à função essencial exercida por esse ator, de mediador por excelência, entre as proposições reformadoras e os alunos, suas famílias e a sociedade mais ampla.

Dessa forma, além de se preocupar com a tarefa de fazer da educação brasileira instrumento de democratização, modernização e progresso do país, outra preocupação de Anísio foi a formação de professores, sobre a qual ele trouxe uma nova concepção.

Ainda sobre a preocupação de Anísio Teixeira com a formação do professorado brasileiro, Clarice Nunes (2000) evidencia:

A sua ênfase na importância do professor, dentro da reforma que pretendia realizar, não era apenas o efeito de uma retórica oportunista. Com habilidade, transferia a autoridade dos experimentos para as conclusões dos inquéritos e convidava todos à realização de uma tarefa comum. (p. 230)

Para Anísio, o Instituto de Educação “foi concebido como centro irradiador da cultura pedagógica para os novos professores e aqueles que, já formados, passaram a frequentar os seus cursos de aperfeiçoamento e especialização” (NUNES, 2000, p. 389).

Ainda no que diz respeito à formação de professores, Ronaldo Aurélio Gimenes Garcia (2010) assinala que, dentre os atos de Anísio Teixeira à frente da direção de Instrução Pública relacionados à formação de professores, destaca-se a transformação do Instituto de Educação, que formava professores em nível secundário, em Faculdade de Educação, dando ao futuro educador uma formação superior. Assim sendo, Fernando Gouvêa (2006) aponta que Anísio Teixeira se destacou na

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

Desse modo, o projeto anisiano de educação objetivava elaborar programas e criar condições para a formação e reformação dos professores. Esse objetivo era tratado como missão para Anísio Teixeira, que assim como os demais pioneiros da Educação Nova, visavam à formação do mestre como algo essencial para a possível reconstrução educacional do país.

Logo, Anísio se preocupava em preparar uma geração de professores adaptados às novas tendências pedagógicas e que fossem capazes de dar conta da demanda por uma educação mais sintonizada com as novas demandas sociais, advindas das transformações pelas quais passava a sociedade brasileira.

O Instituto de Educação do Distrito Federal¹ seria o centro responsável pela formação e aperfeiçoamento dos professores, pois lá era onde funcionava a Escola de Educação da Universidade do Distrito Federal, constituindo-se na primeira tentativa de formar os antigos professores primários em nível superior. De acordo com Sônia de

¹ Criada pelo Decreto 7.684 de 6 de março de 1880, a Escola Normal da Corte era uma escola destinada à formação de professores de ambos os sexos da Instrução Primária. O Prof. Anísio Teixeira obteve do prefeito Pedro Ernesto o Decreto 3.810, de 19 de março de 1932, que transformou a antiga Escola Normal em Instituto de Educação, que passou a ter Escola Secundária, Escola de Formação de Professores, além da Escola Primária (Grupo Escolar) e Jardim de Infância. Atualmente, chama-se Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (Iserj), é mantida pela Faetec e voltada à formação de profissionais nas áreas de administração, informática, secretariado escolar e graduação em pedagogia. Ver: Bonato (2002).

Castro Lopes (2009), a Escola de Educação se destacava entre as que apresentavam o maior número de alunos.

O decreto de criação² da Universidade do Distrito Federal previa o Instituto de Educação como centro de documentação e pesquisa para a formação de uma cultura pedagógica nacional. Dessa forma, a Escola de Educação era entendida como uma escola de aplicação dos conhecimentos humanos. Na visão de Anísio Teixeira, todos os professores deveriam estar, acima de tudo, interessados no processo educativo, e não divididos entre especialistas. Era para haver a associação entre prática e pesquisa, ou seja, seria o professor, por excelência, também um pesquisador.

Após dois anos da criação da UDF, foi decretado no Brasil o Estado Novo, e a UDF passou por reorganizações que foram desestruturando o projeto pensado por Anísio Teixeira. Sob o argumento de que a UDF representava um gasto desnecessário, Gustavo Capanema, ministro da Educação e Saúde na época, fez com que alguns de seus cursos fossem absorvidos pela Universidade do Brasil³, através do Decreto-Lei nº 1.063, de 20 de Janeiro de 1939, que dispunha sobre a transferência de estabelecimento de ensino da Universidade do Distrito Federal para a Universidade do Brasil⁴. A Universidade do Distrito Federal foi extinta em 1939, por meio do Decreto Federal nº 1063/39, assim como sua Escola de Educação, que não encontrou espaço na UB. Para Mendonça,

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

² Decreto Municipal nº 5.513, de 04 de abril de 1935, tendo como fins promover e estimular a cultura, de modo a concorrer para o aperfeiçoamento da comunidade brasileira; encorajar as aquisições das ciências e das artes pelo ensino regular de suas escolas e pelos cursos de extensão popular; formar profissionais e técnico nos vários ramos de atividades que as suas escolas e institutos comportassem; e prover a formação do magistério em todos os seus graus (art 2º).

³ A Universidade do Brasil foi criada por lei oriunda do Poder Legislativo, em 5 de julho de 1937, ainda antes do Estado Novo. Dava continuidade à antiga Universidade do Rio de Janeiro (URJ), criada na década de 1920, como uma reunião das escolas superiores (Escola Politécnica, de Medicina e Direito do Rio de Janeiro), existentes na cidade. Ver: FÁVERO (2010).

⁴ Em 1939, foi criada a Faculdade Nacional de Filosofia (FNFi), e os cursos oferecidos pela UDF foram incorporados na FNFi da Universidade do Brasil. Contudo, a Escola de Professores não foi para a FNFi. Posteriormente, foi criada uma seção, na FNFi, de pedagogia. Somente criou-se uma Faculdade de Educação, em nível federal, no Rio de Janeiro, em 1965, quando a UB se transformou em UFRJ. Ver mais sobre isso em Bonato (2002).

Dessa maneira, a formação de professores voltou a funcionar em nível secundário, sendo realizada no Curso Normal do Instituto de Educação.

Diante das pressões políticas que inviabilizaram sua permanência no cargo de diretor geral de Instrução Pública do Distrito Federal, em 1935, Anísio Teixeira pediu sua demissão junto ao prefeito Pedro Ernesto, que, por sua vez, lamentou a decisão de Anísio e deixou claro sua admiração e apreço pelo educador.

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

Com a queda do Estado Novo, em 1945, o país passou por um processo de redemocratização, ou, como defendem alguns autores, o Brasil passou por um período de experiência democrática, que se estendeu até 1964 e se afirmou na década seguinte, caracterizada, ainda, pela ideia nacional-desenvolvimentista.

A década de 1950 foi profundamente marcada, tanto pelo acelerado processo de industrialização e urbanização, quanto pela ideia do nacional-desenvolvimentismo com seu apogeu nessa mesma década.

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

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

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

Na gestão pública, Anísio assumiu, em 1951, no Rio de Janeiro, a convite do ministro Simões Filho, a Secretaria Geral da Campanha de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, que seria por ele transformada num órgão: a Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). No ano seguinte, sucedendo Murilo Braga, acumularia também o cargo de diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (Inep), no qual permaneceu até 1964.

Nos dourados anos 1950, diferentes grupos reivindicaram o acesso à escolarização, o que favoreceu a retomada da crença na educação como meio de ascensão social e de desenvolvimento nacional e do campo educacional como objeto de disputa de diferentes grupos (educadores católicos⁵ e escolanovistas). Nesse contexto político dos anos 1950, a educação foi claramente delineada como problema governamental. Circulava a ideia de que era a educação a solução para o aumento da produtividade, o que traria como consequência o desenvolvimento econômico para as grandes cidades brasileiras, além de representar um instrumento para a participação da população na vida democrática (NUNES, 2000). Foi também durante esse período, que foi desencadeado o processo de reestruturação da legislação de ensino, uma calorosa discussão em torno da formulação de uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), instituída como 4.024/61. No entanto, essa lei foi considerada "meia vitória" para os defensores da escola pública, por conta das

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

Foi nesse cenário educacional, que velhas questões voltaram ao centro dos debates sobre educação. Assim, como afirma Libânia Xavier,

Nesse processo, voltaram ao centro do debate as questões relativas ao embate público-privado, ainda associado à relação Estado-Igreja e seus desdobramentos na esfera educacional. Nos anos 50-60, a defesa da escola pública, universal e gratuita, foi retomada por muitos dos remanescentes do escolanovismo, tendo em Anísio Teixeira uma das lideranças mais atuantes. (XAVIER, 1999, p. 59)

⁵ É importante destacar que, quando me refiro aos educadores católicos, estou me referindo ao projeto de educação defendido por esses intelectuais, e não a sua fé religiosa.

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

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

Logo, na visão do movimento que se estrutura, o “atraso cultural” do país seria combatido por meio da educação escolar. Na década de 1950, o acesso à escolarização se tornou, mais uma vez, assunto no centro de debates da esfera educacional. Dessa forma, a reestruturação da nação passava novamente pela escola.

Em décadas posteriores à experiência da UDF, a formação de professores continuou sendo uma preocupação de Anísio Teixeira. Em 1952, o educador assumiu a direção do INEP e, mais uma vez, tentou desenvolver uma política nacional de formação docente. Como evidencia Mendonça (1997), nos anos de 1950, já à frente do Inep, Anísio Teixeira conseguiu constituir o desdobramento de uma meta que vinha sendo elaborada desde a década de 1930: fundar, em bases científicas, a reconstrução educacional do Brasil. E foi com a criação do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE/INEP), que esse educador deu início ao seu antigo projeto, buscando dar condição científica à ação educativa pela via desse órgão. Nos anos de 1950, Anísio Teixeira pretendia aproximar o campo educacional do científico e, a um só tempo, introduzir uma postura investigativa na atividade educativa, de modo a afetar qualitativamente o sistema brasileiro de ensino; ou seja, presidido, na época, por Anísio Teixeira, o Inep expressava, em suas políticas desenvolvidas na década de 1950, um desdobramento em relação às proposições do movimento escolanovista dos anos 1930.

Nesse sentido, investigamos a hipótese de que a UDF e o CBPE se situam em uma linha de continuidade do projeto promovido por Anísio Teixeira, visto que foram

experiências em torno da reestruturação do sistema de ensino, iniciadas na Bahia, nos anos 1920, e que foram aprofundadas no Distrito Federal, nos anos de 1930.

Com a criação do CBPE, por Anísio Teixeira, os cursos de formação ganharam destaque e condições técnicas e de funcionamento no projeto de formação de professores do Inep.

De acordo com Mendonça e Xavier (2006), Anísio Teixeira não só deu continuidade à política de formação de professores iniciada na gestão anterior, como assumiu, desde o início, que a questão da qualificação do professor era não só a estratégia central do processo de “reconstrução” da educação nacional, para adequá-la às necessidades do desenvolvimento do país, como também, a forma privilegiada de o INEP desempenhar sua atribuição de prestar assistência técnica aos estados.

Em um documento intitulado *INEP – Relatório de 1952*, faz-se referência à proposta de criação de um “centro nacional de preparo de professores e especialistas de educação”, que deveria abastecer os “centros regionais”. A criação desse centro estaria em estudo, “com a colaboração da UNESCO e dos Negócios Interamericanos”, podendo ser a semente do “Centro Nacional do Preparo de Professores e Especialistas de Educação, necessário para que o programa de assistência técnica ao ensino dos estados venha a ter a eficácia desejada” (s/p).

Sobre a criação do CBPE e a rede a ele articulada, Mendonça e Xavier (2006) nos chamam a atenção para a percepção da importância desse centro para a possibilidade de promover uma série de pesquisas no âmbito educacional, a fim de constituir parâmetros referenciais para a reforma educacional conduzida por Anísio Teixeira.

É muito significativo perceber que a proposta de organização de uma rede de centros de treinamento de professores tenha antecedido a proposta que depois se concretizaria de criação do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE) e dos Centros Regionais de Pesquisa (CRPEs). Esta proposta inicial seria posteriormente retomada por Anísio, e alguns desses centros de treinamento de professores chegaram a ser instalados (...) constituindo-se, desta forma, a partir do Inep/CBPE, uma segunda rede, que incorpora a constituída pelos centros de pesquisa, mas que é mais ampla, não se identificando totalmente com ela. De qualquer forma, cumpre destacar, que, explicitamente, os centros de pesquisa incluíam, entre seus objetivos, o “treinamento e aperfeiçoamento de administradores escolares, orientadores educacionais, especialistas de educação e professores de escolas normais e primárias” (item IV do art. 1.1, do Decreto 38 460, de 28/12/1955), incorporando, dessa forma, as atribuições previstas

para os centros de treinamento de professores. (MENDONÇA; XAVIER, 2006, p.3-4)

Anísio Teixeira intentava transformar o INEP em um órgão mais dinâmico, com vistas a se converter num centro de formação do magistério nacional, bem como num polo de articulação e renovação do Sistema Nacional de Educação, o que fica evidenciado no discurso de posse proferido por ele:

(...) o centro de inspirações do magistério nacional para a formação daquela consciência educacional comum que, mais do que qualquer outra força, deverá dirigir e orientar a escola brasileira. (...) Não podemos continuar a crescer do modo por que vamos crescendo, porque isto não é crescer, mas dissolver-nos. Precisamos voltar à ideia de que há passos e etapas cronologicamente inevitáveis, para qualquer progresso. Assim é que não podemos fazer escolas sem professores, seja qual for o nível das mesmas, e, muito menos, ante a falta de professores, improvisar, sem recorrer a elementos de um outro meio, escolas para o preparo de tais professores. Depois não podemos fazer escolas sem livros. E tudo isto estamos fazendo, invertendo, de modo singular, a marcha natural das coisas. (TEIXEIRA, 1952)

Anísio Teixeira passou a revigorar a função específica de desenvolver estudos sobre os problemas da educação brasileira. “Tendo em vista que o Inep se transformou num órgão mais legislador do que de estudos e pesquisas, a criação do CBPE colocou-se como a solução para os problemas do Inep no referido setor” (XAVIER, 1999, p. 84). Cabe destacar que a gestão anisiana frente ao instituto foi marcada pela ênfase na pesquisa, especialmente no que se refere a sua orientação geral de estudos, baseada na pesquisa de caráter aplicado. Anísio estava certo de que o Inep podia contribuir para a política educacional do MEC, por meio de estudos e pesquisas que ampliassem as ações do Ministério. Além disso, é importante destacar que, ao longo do trabalho de Anísio Teixeira frente ao instituto, ficou claro que, para ele, a educação brasileira necessitava de aparato teórico-metodológico, que embasasse, de forma científica, as políticas educacionais de reestruturação do sistema de ensino. Em sua visão, esse aparato era oriundo das ciências sociais, como forma de subsidiar as pesquisas e estudos educacionais e de conhecimento da realidade brasileira.

Como nos lembra Cecília Lima (2008), o intuito de Anísio Teixeira era criar condições objetivas para o desenvolvimento científico, relacionando o conhecimento da realidade educacional com os constructos teóricos oriundos das ciências sociais. Ainda

de acordo com a autora, a operacionalização desse objetivo se deu através da criação do CBPE.

Anísio criou o CBPE, com o objetivo de auxiliar os professores na melhoria de sua prática. “Uma vez inauguradas as reflexões e as pesquisas no campo educacional, Anísio Teixeira esperava que a prática educativa sofresse alterações com a aplicação dos resultados de pesquisas” (MACEDO, 2007, p. 18).

Como observou Xavier (1999), o CBPE se encaixava na perspectiva desenvolvimentista, na medida em que o Plano de Metas da Presidência da República, ao tratar de educação (meta nº 30), registrou o assunto sobre a formação do pessoal técnico, associando o processo educacional a fatores de dinamização do desenvolvimento econômico. O CBPE também se constituiu como um centro de pesquisas e de assessoria técnica para assuntos educacionais. Ainda de acordo com a autora:

Com a criação do CBPE, em 1955, Anísio Teixeira propôs dar ao MEC um conjunto de procedimentos e dados estatísticos, não só para o planejamento, o controle e a fiscalização mais precisos da situação educacional do país, como também para levar o professorado das escolas e ensino fundamental e médio o acesso a informações e a possibilidade de desenvolverem estudos e experimentações que lhes possibilitassem adquirir uma visão ampla e autorreflexiva acerca do papel do professor e da escola, das características regionais e da dimensão nacional sob as quais se realizavam as atividades de ensino. Desse modo, a ideia de formação de uma consciência nacional e de intervenção no sistema de ensino como objeto a requerer análise e planejamento e, ao mesmo tempo, como estratégia para garantir o desenvolvimento do país, aparece adaptada ao contexto dos anos 50 e projetava em uma nova instituição. (XAVIER, 1999, p. 67)

Em resumo, a criação do CBPE visou a atender as demandas da sociedade daquela época, que vivia um momento de efervescência com os avanços alcançados por ela e clamava por educação, inclusive para alimentar o seu desenvolvimento econômico. Era necessário reformar o ensino e preparar o professorado. De acordo com o próprio Anísio Teixeira,

Os Centros de Pesquisas Educacionais foram criados para ajudar a aumentar os conhecimentos científicos que assim possam ser utilizados pelos educadores – isto é, pelos mestres, especialistas e administradores educacionais – para melhor realizarem a sua tarefa de guiar a formação humana, na espiral sem fim de seu indefinido desenvolvimento. (TEIXEIRA, 1957, p.22)

O que se propunha era a articulação entre ciência, educação e política, isto é, o CBPE sugeria uma relação estreita entre conhecimento e ação, entre prática social e pesquisa educacional, além de favorecer a especialização e autonomização do campo educacional. Para Anísio Teixeira, essa articulação entre as ciências sociais e educação era indispensável para a realização do seu projeto educacional.

O CBPE se organizou em torno de divisões autônomas dedicadas à pesquisa educacional (Depe), à documentação e informação pedagógica (DDIP), à pesquisa social (DEPS) e ao aperfeiçoamento do magistério (DAM). Essa última divisão, particularmente, se constituirá no foco do presente trabalho.

Para implementação das medidas que buscavam o fomento de uma nova cultura pedagógica, a DAM tinha um papel estratégico, visto que essa divisão era responsável pelo desenvolvimento de projetos ligados à formação de docentes e de técnicos, além de supervisionar as atividades das escolas experimentais existentes, e responsável ainda pela implantação de novas metodologias. Acrescido a isso, também realizava estudos, inquéritos e levantamentos, relativos a temas específicos da educação, no sentido de subsidiar suas ações de intervenção no tocante ao aperfeiçoamento do magistério, fosse no âmbito dos cursos oferecidos, fosse no âmbito da intervenção pedagógica direta, por meio da Escola Guatemala.

Em 1955, Anísio Teixeira encarregou Lúcia Marques Pinheiro de dirigir a Divisão de Aperfeiçoamento do Magistério. A DAM tinha por objetivo “organizar uma escola primária que pudesse trazer maior esclarecimento à educação primária em nosso País, firmando dois pontos: o ensino em si e a preparação de pessoal qualificado para ensinar” (Relatório dos trabalhos realizados pela Coordenação de Cursos do Inep de 1956 a 1960).

As atividades do CBPE se voltavam para o desenvolvimento de um amplo programa de profissionalização dos agentes atuantes no sistema público de ensino. A qualificação de professores era uma forte preocupação do CBPE e, por isso, ocupava um lugar central no seu projeto. Dessa forma, as ações da DAM tinham papel fundamental nesse projeto, na medida em que as ações ali desenvolvidas se constituíam como o primeiro passo para a formação do que Anísio chamava de espírito científico nos professores.

Esperava-se que, por meio dos cursos, os professores entrassem em contato com as inovações pedagógicas propostas pelo Centro. Eles se tornariam multiplicadores das inovações e das práticas pedagógicas, baseadas no arcabouço teórico metodológico da ciência, já que a maioria dos cursos contava com a presença de alunos de outros estados e regiões do país.

A DAM era a divisão responsável pelo desenvolvimento de projetos de aperfeiçoamento do magistério, tanto para professores de escolas normais quanto para administradores, orientadores e especialistas em educação.

Para que esse projeto alcançasse nível nacional, foram criados os centros regionais, que tinham a mesma estrutura organizacional do CBPE. Gouvêa afirma se tratar da tessitura de uma *rede* interdependente, reforçando

(...) a ideia de um projeto coletivo, ou seja, de um grupo sob o comando de Anísio Teixeira que, mais do que atingir finalidades específicas, teve a intenção de construir marcos no campo educacional e, por conseguinte, operar intervenções no fazer docente e no fazer da escola, sobretudo no que concerne ao currículo escolar. (p.39)

Nunes (2000) nos chama a atenção para o fato de que a criação do CBPE e dos CRPEs “criou uma estrutura quase paralela à estrutura do MEC para gerenciar a educação” (p.116). Ainda de acordo com a autora,

o caráter de instituição de pesquisas e de assessoramento técnico e a vinculação de órgãos internacionais como a Unesco contribuíram para que o CBPE se constituísse num organismo peculiar – nem totalmente dependente, nem totalmente autônomo do Estado. (NUNES, 2000, p. 116)

De acordo com Xavier (2000), a posição estratégica e de destaque que a Divisão ocupava, tanto no projeto do CBPE, quanto nas políticas de intervenção educacional do Inep, se deve ao próprio contexto da época. Naquele momento, promover a profissionalização do magistério como um todo, para lidar com a complexidade da sociedade moderna e garantir o caráter globalizante da atividade educativa, se fazia necessário.

Considerações finais

Percorrendo o passado, percebemos o quanto Anísio Teixeira se empenhou em proporcionar aos professores uma formação, que para ele, era considerada de qualidade. Notamos também os altos e baixos da formação docente, suas fragilidades, seus caminhos e descaminhos. A afirmação profissional dos professores é um percurso repleto de lutas e de conflitos, de hesitações e de recuos (NÓVOA, 1991, p.21). Vemos que muito dos problemas vividos hoje têm sua raiz em algum lugar na história da profissionalização do magistério.

Referências bibliográficas

BONATO, Nilda Marinho da Costa. A Escola Normal: Uma escola para mulheres? A formação de professores/as para o ensino primário no Rio de Janeiro do Império à República. In: CAMPOS, Maria Chistina Siqueira de Souza; SILVA, Vera Lucia Gaspar da (orgs.). *Feminização do magistério, vestígios do passado que marcam o presente*. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

BOTELHO, André. Uma sociedade em movimento e sua *intelligentsia*: apresentação. In: BOTELHO, André; BASTOS, Elide Rugai; BÔAS, Glaucia Villas (Orgs.). *O moderno em questão: a década de 1950 no Brasil*. Rio de Janeiro: Topbooks, 2008. p. 15-23.

FARIA, Lia Ciomar Macedo de. Escola Fluminense e marcos históricos: discursos oficiais. In: BONATO, Nilda Marinho da Costa; XAVIER, Libânia. *A história da educação no Rio de Janeiro: identidades locais, memória e patrimônio*. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2013. p. 85-94.

FÁVERO, Maria de Lourdes de A. *A Universidade no Brasil: das origens à construção*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2010.

GARCIA, Ronaldo Aurélio G. *A educação na trajetória educacional de Arthur Ramos: higiene mental e criança problema. (Rio de Janeiro 1934-1949)*. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Ufscar, São Carlos, 2010.

GOUVÊA, Fernando. Entre os dois brasis: estudos e publicações do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais nos anos 1950 e 1960. In. *VI Congresso Brasileiro de História da Educação: Invenção, Tradição e Escritas da História da Educação no Brasil*, 16 a 19 de maio, Vitória - ES. *Anais...* Vitória: UFES, 2011.. s/p. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe6/anais_vi_cbhe/conteudo/file/342.pdf>. Acesso em: 18 de abril de 2017.

GOUVÊA, Fernando. Entre redes e rendas: a tessitura do Inep como lugar de memória (1952-1964). *Revista Contemporânea*, n. 1, s/p., set. 2006. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1477/0>>. Acesso em 18 de abril de 2017.

LOPES, Sonia de Castro. A Escola de Educação como eixo integrador da universidade. In: LOPES, Sonia de Castro; FÁVERO, Maria de Lourdes de A. *A Universidade do Distrito Federal (1935-1939): um projeto além de seu tempo*. Brasília: Liber Livro, 2009. p. 45-67.

MACEDO, Roberta. *As orientações pedagógicas e psicopedagógicas no contexto da escola de demonstração do Inep no Rio de Janeiro nas décadas de 1950/1960*. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – PUC-Rio, Rio de Janeiro, 2007.

MAGALDI, Ana Maria de M. A quem cabe educar? Notas sobre as relações entre esfera pública e a privada nos debates educacionais dos anos de 1920-1930. *Revista Brasileira de História da Educação*, n. 5, p. 213-231, 2003.

_____; DAVID, Juliana Vital Abreu. Prevenindo o *professor-problema*: o impresso como estratégia de divulgação da higiene mental e de formação do professor na sociedade brasileira (anos 1930). In. CARDOSO, Tereza, Fachada Levy (Org.). *História da profissão docente no Brasil e em Portugal*. Rio de Janeiro: Mauad X; Faperj, 2014. p.173-188.

MENDONÇA, Ana Waleska P.C. Educador: de intelectual a burocrata. *Educação e Sociedade*, ano XVIII, n. 58, p. 156-172, jul 1997.

_____; XAVIER, Libânia Nacif (Orgs.). Uma política nacional de formação de professores. CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: A EDUCAÇÃO E SEUS SUJEITOS NA HISTÓRIA, 4., Goiânia, 2006. Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/coordenadas/eixo01/Coordenada%20por%20Ana%20Waleska%20Pollo%20Campos%20Mendonca/CE0101.pdf>>. Acesso em: 20 de julho de 2017.

MENDONÇA, Sônia Regina de. *Estado e economia no Brasil: opções de desenvolvimento*. 3 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

NÓVOA, Antônio. Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente. *Teoria e Educação*, n. 4, p. 109-139, 1991.

NUNES, Clarice. *Anísio Teixeira: a poesia da ação*. Bragança Paulista: EDUSF, 2000.

PAULILO, André. *A estratégia como invenção: as políticas públicas de educação na cidade do Rio de Janeiro entre 1922 e 1935*. Tese (Doutorado em Educação) – Feusp, São Paulo, 2007.

LIMA, Cecília Neves. A formação de professores no Distrito Federal: os cursos da Divisão de Aperfeiçoamento do Magistério (DAM/CBPE/INEP) nos anos de 1955 a 1964. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – PPGEduc-UNIRIO, Rio de Janeiro, 2008.

L.PINHEIRO, Fabrícia. O Serviço de Orientação Psicopedagógica e as professoras da Escola Guatemala: um estudo sobre uma experiência educativa na década de 1950. Dissertação (Mestrado em Educação) – PPGEduc-UNIRIO, Rio de Janeiro, 2017.

SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2011.

SOUZA, Rosa Fátima de. *História da organização do trabalho escolar e do currículo no século XX*. São Paulo: Cortez, 2008.

VIDAL, Diana; PAULILO, André L. Projetos e estratégias de implementação da Escola Nova na capital do Brasil (1922-1935). In. MAGALDI, A.M.; ALVES, C.; GONDRA, J.

G. (Orgs.). *Educação no Brasil: história, cultura e política*. Bragança Paulista: EDUSF, 2003. p.375-398.

XAVIER, Libânia Nacif. *O Brasil como laboratório: educação e ciências sociais no projeto dos centros brasileiros de pesquisas educacionais CBPE/INEP/MEC (1950/1960)*. Bragança Paulista: IFAN/CDAPH/EDUSF, 1999.

Fontes documentais

Discurso de Posse. Arquivo pessoal de Anísio Teixeira. Acervo CPDOC-FGV, Rio de Janeiro.

INEP – Relatório de 1952. Arquivo pessoal de Anísio Teixeira. Acervo CPDOC-FGV, Rio de Janeiro.