

A INFLUÊNCIA DO MOVIMENTO ESCOLA NOVA NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NOS ANOS TRINTA

ANTÔNIO CARLOS DOS SANTOS COMODORO

Administrador, graduando em Licenciatura em História, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

LÚCIA APARECIDA VALADARES SARTÓRIO

Doutora em Educação, professora da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

RESUMO

A comunicação aborda a atuação dos educadores adeptos da Escola Nova desde a fundação da Associação Brasileira de Educação e a influência que passaram a exercer na política educacional no governo Vargas no início dos anos trinta, colocando-se no enfrentamento a posições conservadoras e elitistas, em defesa da estruturação e expansão da escola pública, laica e gratuita para todos os segmentos sociais.

Palavras-Chave: Escola Nova, Política Educacional, Anos Trinta

INTRODUÇÃO

Em um país de dimensões territoriais continentais, fragmentado por uma recente ruptura institucional, onde os republicanos, recém-assentados ao poder, tinham uma enormidade de assuntos a serem esmiuçados pela nova estrutura governamental, repleta de saudosos dos privilégios da monarquia. Na educação três ideias se destacavam: a pedagogia tradicionalista, a pedagogia positivista e a pedagogia anarquista. Foi neste contexto conturbado que desembarca no Brasil, no início do século XX, um novo conceito de educação: o Movimento Escola Nova.

O Movimento Escola Nova aparece no Brasil pelo jurista, cientista social e pedagogo Anísio Teixeira, com forte influência do filósofo pedagogo estadunidense John Dewey, e tinha como mote a renovação do ensino desde sua concepção filosófica até sua efetiva práxis. Contudo, foi no início da década de 1930, com Anísio Teixeira, Lourenço Filho e Fernando de Azevedo, entre seus mais notáveis expoentes, que o movimento ganha ênfase embasados nas novas diretrizes impostas pelo governo de Getúlio Vargas.

O presente trabalho tem como objetivo analisar as características principais do Movimento Escola Nova e suas possíveis contribuições para as políticas públicas de educação no governo federal nos anos de 1930.

METODOLOGIA

Esses objetivos puderam ser alcançados através de pesquisa bibliográfica, cuja análise foi amparada no método de leitura estrutural, buscando compreender a organização do texto, a reflexão crítica sobre obras e abordagens delineadas, princípios fundamentados por Macedo Júnior (2007).

Não menos relevante é a observação sobre as categorias contidas nas obras como dialética e classes sociais, favorecendo ao leitor a visão da totalidade e do processo histórico, discussão fundamentada por Zago (2013) e outros autores que debatem a teoria marxista.

Através da leitura atenta, pinçar o destaque dado pelos autores nas obras sob análise ao modo como o relato dos acontecimentos foi construído, as fontes primárias e secundárias utilizadas, mas sobretudo apreensão das políticas e planos de metas apresentados pelo governo num período histórico delimitado.

A FUNDAÇÃO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO

A Associação Brasileira de Educação (ABE) foi criada em 16 de outubro de 1924 no Rio de Janeiro como fruto da organização da sociedade civil e tinha como objetivo agregar qualquer pessoa que tivesse interesse sobre o tema. Logo, a Associação reuniu os nomes mais relevantes nas mais diversas áreas do país: intelectuais, juristas, escritores, políticos, etc.

Ficaram famosas as Conferências Nacionais de Educação realizadas pela Associação, por sua relevância conjuntural e reformulação do pensamento pedagógico que havia até então. A primeira Conferência Nacional de Educação aconteceu em Curitiba (PR) em 1927 e teve como principais temas a formação de professores e alfabetização. A segunda ocorreu em 1928, na cidade de Belo Horizonte (MG), e tratou de temas como ensino secundário e agrícola, além de educação doméstica e sanitária.

Em 1929, às vésperas da eleição que seria questionada por Vargas e deflagraria a Revolução, aconteceu em São Paulo a terceira Conferência Nacional de Educação, que discutiu mais amplamente sobre organização universitária, ensino profissionalizante, secundário e primário.

Entretanto, foi na IV Conferência Nacional de Educação, ocorrida em 1931 na cidade do Rio de Janeiro, sob governo Varguista, que o tema *educação popular* foi debatido e as diretrizes postas para análise. A partir dos debates desta Conferência que nascem as propostas contidas no *"Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova"*, fruto de debates acirrados em torno de questões cruciais, como a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino, a laicidade, e a coeducação.

As três Conferências Nacionais de Educação seguintes aconteceram em Niterói (1933): sugestões para a Constituinte de 34; em Fortaleza (1934): educação primária; e, novamente, no Rio de Janeiro (1935): educação física. Após esta última houve um hiato na realização das conferências, que só voltariam a acontecer em 1942, em Goiânia, e as posteriores ocorreriam espaçadamente até 1954 e tratariam de temas relevantes, como "educação democrática", poder do Estado, instituições de ensino e seu financiamento.

No período compreendido entre a fundação da ABE (1924) e a VII Conferência Nacional de Educação, por ela realizada em 1935, alguns avanços devem ser destacados: a reforma do ensino secundário e superior, conhecida como Reforma João Luis Alves/Rocha Vaz, em 1925; o Estatuto das Universidades Brasileiras; a Lei Orgânica do Ensino Secundário; e a

autorização para ensino religioso nas unidades públicas de ensino, sendo que as três últimas passam a vigorar em 1931. Mas, sem dúvidas, a criação do Ministério da Educação em 1930 foi o maior êxito da ABE e mostrou a relevância política do movimento. (ROMANELLI, 2010, p. 142)

Assim sendo, a Associação Brasileira de Educação fez acontecer uma ebulição ideológica sobre o tema no país, intelectuais uniram-se em torno de um problema comum e tinham teorias, que muito embora tivessem raízes estrangeiras, pensamentos de John Dewey (1979) eram constantes nos escritos e debates na intelectualidade do período, tratavam dos problemas do ensino com olhar nacionalista, próprio do positivismo, que considerava a realidade política. Não podemos perder de vista a instabilidade política que abrangeu uma revolução e uma amostra do que poderia vir a ser uma guerra civil entre o governo central e o paulista e que ninguém poderia medir as consequências se Vargas não cedesse quanto a constituinte de 1934.

Evitar que a disputa armada contra São Paulo se expandisse e ganhasse contornos mais dramáticos, o que evidentemente não estava nos planos dos paulistas, não evitou que as disputas ideológicas se intensificassem. Schwartzman (2000) definiu os embates ideológicos do período:

Havia os que preferiam a educação humanística sobre a técnica; os que defendiam o ensino universal contra os que preferiam escolas distintas para cada setor da sociedade; os que se preocupavam com o conteúdo ético e ideológico do ensino contra os que favoreciam o ensino agnóstico e leigo. Havia os defensores da escola pública e os guardiões da iniciativa privada; os que punham toda a ênfase na formação das elites e os que davam prioridade à educação popular. Todos concordavam, contudo, que optar por esta ou aquela forma de organização, controle ou orientação pedagógica significaria levar a sociedade para rumos totalmente distintos, de salvação ou tragédia nacional. É claro que estas questões não preocupavam tanto os políticos que conduziam seu jogo de poder com os recursos mais visíveis e grupos de interesse mais articulados, dos quais não faziam parte os professores, estudantes e instituições educacionais. A partir da década de 1930, no entanto, os componentes ideológicos passam a ter uma presença cada vez mais forte na vida política, e a educação seria a arena principal em que o combate ideológico se daria. Muitas das ideias então em voga vinham sendo gestadas desde décadas anteriores, e encontraram

sua expressão mais acabada no início da década de 1940, antes que a guerra redefinisse todo o clima político e ideológico do país. (SCHWARTZMAN, 2000, p. 176)

Neste contexto de embates ideológicos, as conferências realizadas pela Associação Brasileira de Educação evidenciaram dois grupos opostos: os católicos, que se sentiam afrontados pela intromissão do Estado no monopólio deste grupo no ensino e que não estavam contentes com o pensamento laico e coeducação. O outro grupo que se destacou foram os reformadores, escolanovistas, que defendiam além da laicidade e coeducação também o ensino gratuito e obrigatório para todos, pensamentos que motivaram e nortearam o *“Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”*.

Ghiraldelli Jr. (2001) argumenta que o *“Manifesto”*, enquanto símbolo de uma nova visão de ensino, foi assinado por socialistas e simpatizantes do “tenentismo” como Armanda Álvaro Alberto, que enquanto diretora da Escola Regional do Merity buscou implementar os ideais escolanovistas, mas enquanto proprietária da mesma escola defendeu em 1929, na III Conferência Nacional de Educação, subsídio estatal para a iniciativa particular de ensino. Ghiraldelli Jr. sustenta:

E se havia socialistas e simpatizantes do tenentismo que, em princípio, estariam inclinados a defender o ensino público estatal, por outro lado também assinaram o *“Manifesto”* pessoas com a postura de Armanda Álvaro Alberto. Proprietária e diretora da Escola Regional do Merity — estabelecimento este que buscou implementar, na prática, os princípios escolanovistas —, ela defendeu na III Conferência Nacional de Educação (1929) o subsídio governamental à iniciativa particular no ensino. Também assinaram o *“Manifesto”* intelectuais que, no decorrer da década de trinta, assumiram posições teóricas comprometidas com as reflexões fascistas: Raul Briquet, professor de Clínica Obstétrica da Faculdade de Medicina de São Paulo, nos seus trabalhos de psicologia social não titubeou em classificar o típico “comportamento do revolucionário” como o de alguém que é “produto de conflitos emotivos infantis” (GHIRALDELLI Jr., 2001, p. 45)

O grupo dos reformadores era tão diverso no pensamento quanto no destino que tiveram. Pressionados pelos conservadores católicos e integralistas, Francisco Campos acabou por se tornar um dos principais nomes da direita brasileira, ao lado de Oliveira Viana e Antonio José de

Azevedo Amaral, não voltou a tratar da ideologia de ensino após sua saída do ministério da educação e, enquanto ministro da justiça, acabou por ser o mentor intelectual do golpe de 1937.

Lourenço Filho aproximou-se do então ministro da educação, Capanema, e adotou uma linha técnica e sem grandes contribuições ao pensamento pedagógico nas décadas seguintes. Contudo, foram Fernando de Azevedo e, mais severamente, Anísio Teixeira os mais perseguidos. Com a pecha de comunistas, a acusação grave após a Intentona

Comunista de 1935 e o golpe de 1937, os obrigou a se distanciarem de cargos públicos e limitando-os a troca de cartas e publicações na área. (ROMANELLI, 2010, p. 247).

A INFLUÊNCIA DOS ESCOLANOVISTAS NO GOVERNO VARGAS

Getúlio Vargas foi alçado ao poder após a comumente chamada Revolução de 1930, movimento político-militar que depôs o presidente Washington Luís e impediu a troca da política do “café com leite” para “café com café”, inviabilizando a posse do recém-eleito Júlio Prestes, em acontecimentos que se desdobraram em pouco tempo (dos meses finais de 1929 a outubro de 1930) e que reverberaram nos primeiros anos da nova ordem política imposta por uma *Junta Governativa Provisória* ou *Junta Pacificadora*, que tinha como objetivo desarticular os opositores ao novo governo que viria a seguir. Esse movimento trouxe consigo mudanças profundas na organização política, econômica e social do Brasil e não pode ser visto de maneira separada das principais linhas da estrutura social e econômica da Primeira República.

As mudanças que ocorrem nos primeiros anos do governo Vargas são frutos de um processo acumulativo que se inicia no fim do século XIX e que tomam características peculiares ao que acontece no mundo, características essas que irão moldar o pensamento com vistas a trazer novas perspectivas econômicas.

Segundo o historiador Boris Fausto (2006), a Revolução de 1930 não foi realizada por uma classe social emergente (burguesia industrial). Para Fausto (2006), a burguesia das três primeiras décadas do século XX idealizou a Aliança Liberal, mas o acordo de classe antes vigente permaneceu para retroalimentar as oligarquias regionais. Enquanto que a classe média assalariada, a que mais financiou a Revolução, não conseguia se

homogeneizar para formar unidade e nem se desvencilhar da dependência das forças agrárias.

Na Revolução de 1930 participaram forças políticas muito diferentes entre si, em muitos aspectos antagônicas com relação à condução do processo revolucionário. Entre liberais e conservadores haviam os que defendiam um governo centralizador e autoritário baseado em um regime forte e sem necessidade de partidos, enquanto os mais progressistas defendiam um governo com viés democrático e lutavam por mais autonomia nos estados. Segundo Fausto (2006):

O Estado que nasce em 1930 e se configura ao longo da década deixa de representar diretamente os interesses de qualquer setor da sociedade. A burguesia do café deslocada do poder, em consequência da crise econômica; as classes médias não têm condições para assumir seu controle; os 'tenentes' fracassam como movimento político autônomo; os grupos desvinculados do setor cafeeiro, especialmente o industrial, não se encontram em condições de ajustar o poder à medida de seus interesses, seja porque tais interesses coincidem frequentemente com os daquele setor, seja porque o café, apesar da crise, continua a ser um dos centros básicos da economia. (FAUSTO, 2006, p. 49)

Em 1932, por exemplo, São Paulo pegou em armas rebelando-se contra a retirada de importantes cargos de militares e das elites civis, como o próprio governo paulista. Embora derrotado militarmente, São Paulo conseguiu significantes vitórias, como o retorno da indicação de seu governador e, principalmente, uma nova Constituição, que foi votada em 1934 e entrou em vigor no mesmo ano.

O pequeno preâmbulo feito até aqui denota que mesmo a Revolução de 1930 não tendo trazido nada de muito inovador na esfera ideológica, colocou em debate projetos políticos completamente antagônicos, que permitiu aos intelectuais da época discutir e apresentar propositivas que se transformassem em projetos de governo. Dessas discussões se destacaram três propostas: conservadora, elitista e autoritária. As três, de fato, permearam todo governo Vargas.

Para Oliveira (1982), o pensamento conservador defendia a tradição, com a hierarquia e a ordem como princípios fundamentais. O elitismo defendia que as massas eram irracionais, sendo, portanto, necessário que fossem conduzidas por uma "boa elite" e que essa desigualdade humana era um fato natural e inquestionável e que deveria se buscar o

conhecimento da realidade ou o “Brasil real”. Já o autoritarismo, segundo a autora, é complementar ao nacionalismo no processo de formação do Estado forte e unitário. A nacionalidade brasileira só seria alcançada em um país capaz de defender sua soberania. Essa proposta nacionalista envolvia uma miríade de ideais como: justiça, “democracia social” e, principalmente, “razão de Estado” (OLIVEIRA, 1982, p. 83).

Esse embate ideológico em torno do papel do Estado não poderia deixar de afetar algo muito sensível, o ensino. Tivemos no país o surgimento de uma efervescência intelectual no debate sobre a educação, nesse contexto, grandes conjuntos de ideias a respeito da educação se delinearam. Tais conjuntos de ideias indicavam o que se deveria e o que não se deveria fazer com a educação brasileira, segundo os grupos mais ativos da época, tanto do ponto de vista político quanto do ponto de vista intelectual. (GHIRALDELLI JR., 2001, p. 52)

Na década de 1920 as primeiras reformas educacionais nos estados já renunciavam as reformas nacionais que surgiriam nos seguintes. A educação como todo tomou um caráter nacionalista, projetos educacionais foram formulados para condizer com os projetos de construção da Nação, os liberais mais modernizantes, os conservadores mais reacionários, mas coerentes com a ideologia a eles ligadas.

Ainda era marcante o método intuitivo amplamente no final do século XIX, todavia, aprendia-se por diferentes recursos metodológicos, os quais tinham como meta não apenas criar mecanismos para a criança ganhar familiaridade com um conhecimento novo até alcançar o seu pleno domínio, mas também oferecer estímulos ao processo de aprendizagem. As orientações metodológicas eram objetivas e apresentam a concepção de que o conhecimento é desenvolvido por meio de uma relação social bem orientada para propiciar à criança os meios pelos quais poderá ter domínio dos recursos simbólicos e construir textos que melhor exprimiria suas ideias.

Na proposta da educação nova, a ideia de educação pela imposição cede lugar para a ideia de educação pela experimentação. A ideia de que a educação deve privilegiar atividades livres, pelas quais as crianças verdadeiramente se interessem, retira (ainda que parcialmente) o protagonismo do professor na educação, preceito que ofende diretamente os tradicionalistas.

O ensino já era uma aspiração dos intelectuais e a população já ansiava por mudanças desde a década de 1920, onde os estados testaram diversas reformas, mas foi com Getúlio Vargas na década seguinte

que essas aspirações ganharam nacionalidade e metodologia. Não sendo mais possível aplicar no país a educação humanista tradicional de propensão elitista vigente nas décadas anteriores, onde o ensino era meramente propedêutico e poucos tinham acesso.

Embora seja possível admitir avanços na educação no período Vargas, esses avanços acabaram por ser fruto mais do desenvolvimentismo econômico do que da genuína preocupação com uma educação que visasse a libertação dos brasileiros do analfabetismo e da ignorância. O ensino acabou por tornar-se um campo de batalha ideológico entre as elites rurais e a emergente elite industrial. Neste sentido, Sartório e De Deus (2016) resume bem em poucas palavras:

A partir dos anos 1930, com o conflito entre oligarquia rural e industrial, rompeu-se a letargia econômica e o Brasil pôde avançar em direção a novas perspectivas políticas, produtivas e sociais. Especialmente neste período, frações da classe média e setores da elite nutriram aspirações por um capitalismo autônomo e assumiram a condução do processo de organização do ensino, tratando a educação como parte importante do desenvolvimento. (SARTÓRIO; DE DEUS, 2016, p. 115).

Apesar do movimento conhecido como Escola Nova não se constituir de um projeto delineado e coeso, organizava-se em torno de temas extremamente relevantes para o contexto político-social daquele período, bem como alguns nomes marcariam indelevelmente o movimento. Dentre os nomes mais relevantes para o movimento destacamos:

Anísio Teixeira, baiano, nascido em 1900, graduado pela Universidade de Columbia em 1929, aluno de John Dewey, foi ainda diretor de Instrução Pública no Distrito Federal de 1931 a 1934, quando o cargo se transformou em Secretaria de Educação e Cultura, ali permanecendo até 1 de dezembro de 1935. Foi ainda secretário de Educação da Bahia, onde contribuiu até sua morte, em 1971.

Fernando de Azevedo, nasceu em 1894, foi diretor de Instrução Pública do Distrito Federal de 1926 a 1930 e diretor da mesma pasta no estado de São Paulo em 1933. Foi ainda presidente da Associação Brasileira de Educação no auge do movimento em 1932, diretor da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP entre 1941 e 1942. Autor de imensa obra literária e acadêmica, exerceu outras tantas funções e cargos públicos de extrema relevância.

Manuel Lourenço Filho, nasceu em 1897, foi responsável pela reforma do ensino público no estado do Ceará na década de 1920. Em São Paulo foi diretor-geral do Ensino Público na década de 1930 e em 1938 foi organizador do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos.

E não menos importante, o controverso Francisco Campos, responsável pelas reformas educacionais em Minas Gerais na década de 1920, foi o primeiro ministro da Educação e Saúde de Vargas. Enquanto deputado, foi redator da Constituição do Estado Novo, em 1937, e do Ato Institucional I (AI-1) de 1964. (ROMANELLI, 2010, p. 123).

PENSAMENTO E ATUAÇÃO DE ANÍSIO TEIXEIRA

Egresso de colégio jesuíta, de família rica e influente, Anísio Teixeira formou-se em ciências sociais e jurídicas em 1922. Aderiu ao projeto político do pai, em detrimento ao desejo dos jesuítas de fazê-lo sacerdote, fez campanha para Arthur Bernardes, então governante de Minas Gerais, para Presidente da República. O êxito da campanha nacional deu resultados e em 1924 foi nomeado por Goes Calmon, governador da Bahia, sua terra natal, para o cargo de Inspetor Geral do Ensino.

Em 1929, Anísio Teixeira voltou dos Estados Unidos da América, onde foi aluno de John Dewey na Universidade de Columbia. Neste mesmo ano, Anísio conhece Fernando de Azevedo, que neste período era diretor geral da Instrução Pública do Distrito Federal a convite do prefeito Pedro Ernesto. Com os ideais reformadores de Dewey, Anísio toma para si a missão de renovar a política educacional no Brasil.

Com uma carta de apresentação assinada por Monteiro Lobato, Anísio se apresenta a Fernando de Azevedo com sua fama já conhecida em todo país por seu trabalho como Inspetor de Ensino na Bahia, dizia trecho da carta de Lobato:

“Fernando: Ao receberes esta, pára! Bota para fora qualquer Senador que te esteja aporrinhando. Solta o pessoal da sala e atende o apresentado, pois ele é o nosso grande Anísio Teixeira, a inteligência mais brilhante e o maior coração que já encontrei nestes últimos anos de minha vida. (...) Ouve-o, adora-o como todos os que o conhecemos o adoramos e torna-te amigo dele como me tornei, como nos tornamos eu e você. Bem sabes que há uma certa irmandade no mundo e que é desses irmãos, quando se encontram, reconhecem-se. Adeus. Estou escrevendo a galope, a bordo do navio que vai levando uma grande coisa

para o Brasil: o Anísio lapidado pela América.” (LOBATO, 1929)

Entretanto, o fascínio de Anísio Teixeira pelo padrão educacional estadunidense é anterior ao seu encontro com a filosofia pedagógica de John Dewey (1979) no decorrer de seu mestrado em Artes na Universidade de Columbia no fim dos anos 1920. Seu primeiro contato com escritos sobre educação se deu ao receber do então governador baiano Goes Calmon a obra *Méthodes américaines d'éducation générale et technique*, do pensador belga Omer Buyse (1927). A obra de Buyse permitiu a Anísio ter contato com a educação, que não estava no escopo da sua formação acadêmica, e foi a partir desta obra que ele tem o primeiro contato com as propostas pedagógicas de Dewey (1979).

Os escritos de Buyse foram tão importantes para Anísio em sua trajetória como educador que ele autorizou a tradução da obra para o português e sua distribuição em bibliotecas e escolas públicas da Bahia, enquanto responsável pela educação do estado, e orientou expressamente que a obra fosse utilizada como guia das práticas docentes em sala de aula. (SOUZA, 2018, p. 105) Sobre a orientação de Anísio Teixeira aos professores baianos, Carvalho (1999) resume:

Com a tradução, o Governo esperava “concorrer para que se instalem aqueles processos tão úteis e eficientes, com as modificações que o meio exigir, na escola bahiana”. A tal ponto a obra traduzida lhe parecia completa que não acreditava necessário prefaciá-la. No seu entender, a Introdução escrita por Buyse analisava com tal “penetração, o espírito dos métodos americanos de educação”, que se tornavam dispensáveis palavras adicionais de esclarecimento em um Prefácio. As palavras de Buyse forneciam — complementava o reformador — “a chave para a perfeita inteligência dos processos pedagógicos americanos e prescindem de quaisquer complementos”. (CARVALHO, 1999)

Muito embora existam discussões acerca da propensão de Anísio Teixeira para o tradicionalismo jesuíta, responsável por sua formação, Carvalho (1999) argumenta que o deslumbre pela educação estadunidense se dava por conta do modelo adotado por lá:

Equipado com semelhantes referências sobre a escola norte-americana é que Anísio irá assistir aos cursos da Columbia University e visitar várias instituições educacionais. Terá os olhos aguçados para aspectos da escola

americana que o livro de Buyse lhe apresentara. Entre eles, esse caráter de uma escola pública gratuita onde pobres e ricos eram vistos sentados nos mesmos bancos e onde trabalho manual e trabalho intelectual eram igualmente dignos e indissociáveis. (CARVALHO, 1999).

Essa ruptura com o tradicionalismo jesuíta pode estar relacionada com sua visão sobre o “velho”, representado pela Europa, que conheceu em cerimônia realizada no Vaticano e em viagens que fez para conhecer os sistemas educacionais de Bélgica, França e da própria Itália em 1925, e o “novo”, representado pelos estadunidenses e sua “jovem”, próspera e livre nação. O próprio Anísio define:

[...] enquanto tudo no velho continente era obstáculo, dificuldade, impossibilidade para a revisão de velhos critérios mortos de civilização, nos Estados Unidos, uma política de amplo *laissez-faire* consentia que toda a transformação se realizasse em condições ineditamente adequadas. As forças novas operavam sozinhas, sem intromissão, nem sequer do Estado, lançando as formas novas em que a nova sociedade se ia plasmando. Esta, a primeira formidável vantagem da América sobre a Europa. É essa mesma vantagem, a vantagem de poder realizar a grande obra da libertação do homem e podê-la realizar rapidamente, quase facilmente, sem barreiras e vencer, sem batalhas a ganhar, em um ambiente de livre circulação, que leva à segunda vantagem: os julgamentos dos valores pelos resultados. (TEIXEIRA, 2007, p. 34)

Como dito anteriormente, Buyse (1927) foi o primeiro filósofo a tratar de educação ao qual Anísio teve contato, mas foi John Dewey (1979) quem melhor sistematizou uma filosofia educacional nova e integradora, sem os equívocos da educação tradicional e seus dualismos: práxis e intelectualidade; associação e individualismo; cultura e profissão; trabalho e lazer.

Para Dewey (1979) e corroborado por Anísio, não poderia haver dicotomias na educação uma vez que a educação deveria integrar a teoria e prática no universo do homem e de sua vida social, ou seja, trabalho e lazer fazem parte do movimento constante da vida humana e a educação deve trabalhar com estes elementos de maneira harmônica e reconhecível no seu cotidiano.

Instado a escrever sobre o pensamento do filósofo estadunidense, Anísio afirmou para a *Revista Brasileira de Ensino Pedagógicos* o seu

processo de amadurecimento intelectual e sua inversão do tradicionalismo jesuíta para o progressismo educacional, e destacou que não foi automático, embora não tenha sido difícil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Associação Brasileira de Educação fez acontecer uma ebulição ideológica sobre o tema no país, intelectuais uniram-se em torno de um problema comum e tinham teorias, que muito embora tivessem raízes estrangeiras, pensamentos de John Dewey (1979) eram constantes nos escritos e debates na intelectualidade do período, tratavam dos problemas do ensino com olhar nacionalista, próprio do positivismo, que considerava a realidade política.

Não podemos perder de vista a instabilidade política desencadeada pela revolução e uma amostra do que poderia vir a ser uma guerra civil entre o governo central e o paulista e que ninguém poderia medir as consequências se Vargas não cedesse quanto a constituinte de 1934.

No âmbito educacional, entretanto, foi construída a unidade com vistas a assegurar o desenvolvimento econômico tão almejado pelos diferentes segmentos sociais, período em que passou a ocorrer a estruturação paulatina da escola pública, política impulsionada pelo governo Vargas, sob influência dos escolanovistas, defensores do ensino público, laico e gratuito para todas as classes sociais.

REFERÊNCIAS

BUYSE, Omer. **Métodos americanos de educação geral e técnica**. Bahia: Imprensa Oficial do Estado, 1927.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. Trad. Anísio Teixeira. São Paulo: CIA Editora Nacional, 1979.

FAUSTO, Boris. **Getúlio Vargas: o poder e o sorriso**. São Paulo: Companhia Das Letras, 2006.

AZEVEDO, Fernando de. **Na Batalha do Humanismo**. São Paulo: Melhoramentos, 1952.

GHIRALDELLI Jr., Paulo. **Introdução à Educação Escolar Brasileira: História, Política e Filosofia da Educação** [versão prévia]. 2001. Disponível

em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/Introdu-Edu-Bra.pdf. Acesso em: jul/2021.

LOBATO, Monteiro. **Depoimentos**. 1929. Disponível em: <http://www.bvansioteixeira.ufba.br/monteiro.htm>. Acesso em: ago/2021.

LOURENÇO FILHO, M. B. **Introdução ao estudo da Escola Nova**. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

MACEDO JÚNIOR, Ronaldo Porto. O método de leitura estrutural. São Paulo, **Caderno Direito GV**, V.4, N. 2, março 2007.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi. VELLOSO, Mônica Pimenta; GOMES, Ângela Maria Castro. **Estado novo: ideologia e poder**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1982.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. 36. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

SARTORIO, L.A.V.S.; DE DEUS, LG. “Não verás país nenhum”: políticas educacionais e perspectivas de desenvolvimento econômico no Brasil. Belo Horizonte, **Verinotio – Revista Online de Filosofia e Ciências Humanas**, Ano 11, abril 2016, nº 21.

SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet; COSTA, Vanda Maria Ribeiro. **Tempos de Capanema**. 2. ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2000.

TEIXEIRA, Anísio. **Bases da teoria lógica de Dewey**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Rio de Janeiro, v. 23, n. 57, p. 03–27, jan./mar. 1955.

_____. **O manifesto dos pioneiros da educação nova**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, v.65, n.150, p. 407-425, maio/ago. 1984.

_____. **Pequena introdução à filosofia da educação: a escola progressiva ou a transformação da escola**. Rio de Janeiro: ed. UFRJ, 2007.

ZAGO, Luís Henrique. O método dialético e a análise do real. Belo Horizonte, **Kriterion – Revista de Filosofia**, 54, (127), Junho 2013.