

# A afinidade eletiva entre Anísio Teixeira e John Dewey

*Miriam Waidenfeld Chaves*

Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro

*Este artigo é parte integrante da tese de doutoramento da autora, em fase de pesquisa, sobre a administração de Anísio Teixeira na Inspetoria Pública do antigo Distrito Federal nos anos 30.*

É fato que os pressupostos teóricos de Anísio Teixeira acerca da escola que desejava ver implantada no Brasil depreendem-se das premissas elaboradas por John Dewey na primeira metade do século XX, nos Estados Unidos da América. Entretanto, apesar de a relação entre esses dois educadores já ter sido bastante evidenciada por meio de artigos, pesquisas e teses de doutorado, cabe, ainda, discutir que tipo de influência Dewey exerceu sobre Anísio, fazendo com que este último, inclusive, se apropriasse de algumas de suas idéias sem, no entanto, as ter tornado simples plágios. Nesse sentido, o conceito de afinidade eletiva, descrito por Michael Löwy (1989), em muito contribui para o esclarecimento dessa questão, uma vez que, segundo essa definição, a apropriação deve ser vista como uma escolha, um parentesco entre indivíduos e idéias, que, mais do que se identificarem entre si, identificam-se com uma escola de pensamento, que, no caso aqui descrito, são o liberalismo e o pragmatismo

Esta noção de filiação indica a existência de um fio condutor onde as idéias, apesar de pertencem

a uma mesma raiz, atravessam tanto o tempo quanto o espaço, modificando-se e atualizando-se, tornando, nesse caso específico, o pensamento de Anísio parte integrante de uma tradição que não se limita a Dewey, mas se estende até Francis Bacon e John Stuart Mill.

Segundo Löwy, o significado do termo afinidade eletiva sofreu várias alterações, indo da alquimia à sociologia. Ainda na Idade Média, designava a combinação entre dois elementos químicos que se uniam por causa de uma afinidade natural. Essa atração geraria, então, uma outra substância, com propriedades novas e distintas das composições anteriores. Mais tarde, Goethe foi o responsável pela transposição do conceito químico para o plano social da espiritualidade e dos sentimentos humanos. Para o romancista alemão, existiria afinidade eletiva toda vez que um ser buscasse o outro, ligando-se um ao outro em uma espécie de “vínculo entre as almas”. Será, entretanto, com Max Weber, já no fim do século XIX e início do XX, que o termo irá adquirir o *status* de um conceito sociológico. Mantendo a idéia de escolha recíproca e de atração, pro-

curará por meio dessa noção estudar a relação tanto dos interesses de classe com as visões de mundo quanto das doutrinas religiosas com as formas de *ethos* econômico.

De acordo com esse itinerário do termo, Löwy (p. 17) enumera quatro níveis ou graus de afinidade eletiva: a) a combinação pura e simples, caracterizada por uma correspondência ou reciprocidade, mas, ainda, estática entre seres; b) a eleição ou atração recíproca que, neste caso, já indica uma escolha ativa, uma convergência de idéias ou pensamentos; c) a articulação entre parceiros ou autores, gerando, inclusive, o que se poderia denominar de “simbiose cultural”, em que os seres permanecem independentes, mas organicamente ligados; d) a criação de uma figura nova a partir da fusão de dois elementos constitutivos.

Em vista da variação conceitual do termo afinidade eletiva, a apropriação do pensamento de Dewey por Anísio pode ser determinada pelo modo como Löwy define essa mesma expressão: “um tipo particular de relação dialética que se estabelece entre duas configurações sociais ou culturais, não redutível à determinação causal direta ou à ‘influência’ no sentido tradicional. Trata-se, a partir de uma certa analogia estrutural, de um movimento de convergência, de atração recíproca, de confluência ativa, de combinação capaz de chegar até a fusão” (p. 13).

Löwy, além disso, ao afirmar que a afinidade eletiva pode ser concretizada em função das condições sociais semelhantes ou diferentes, permite que se pense a relação entre Anísio e Dewey como uma tentativa do primeiro em buscar soluções para o atraso educacional brasileiro dos anos 30 aos 60 nas premissas liberais do filósofo americano. Anísio, neste caso, acreditaria que o liberalismo emanado da sociedade americana poderia chegar até o Brasil, penetrar em sua sociedade e, conseqüentemente, fazer com que a nação se tornasse menos provinciana e atrasada. Essa filiação ou escolha se daria, então, em função de uma carência cultural, de uma falta, de um vazio que deveria ser preenchido pelas premissas liberais que, de acordo com o nos-

so educador, conteriam em si as alternativas possíveis para tirar o Brasil do seu eterno sono colonial. Com essa crença, Anísio se torna um dos divulgadores desse mesmo ideário.

Tentando, ainda, aprofundar a relação entre esses dois autores, pode-se também entender esta vinculação a partir da noção de discurso proposta por Eni Orlandi (1987, p. 26), quando afirma que “todo discurso nasce de outro discurso e reenvia a outro, por isso não se pode falar em discurso mas em estado de processo discursivo, e esse estado deve ser compreendido como resultado de processos discursivos sedimentados, institucionalizados”.

Segundo Orlandi, esse conceito de discurso se define como algo que se encontra enraizado no social, o que pressupõe a configuração de “um efeito de sentidos entre interlocutores”. Ou seja, sempre que alguém diz alguma coisa, o diz de algum lugar da sociedade para um outro alguém que também se encontra em algum lugar da sociedade e isso faz parte da significação (p. 26). Desse modo, o processo discursivo só se constitui por meio de um eu e de um outro que se articulam socialmente, criando uma rede de significados que se estende para muito além do tempo e do espaço desses mesmos interlocutores.

Desse ponto de vista, o pensamento de Anísio pode ser visto como um elo de uma corrente onde também se situam as idéias de Dewey; como se o primeiro, por meio de uma escolha, fosse em busca de um ancoradouro, ou melhor, daquilo com o qual se identificasse, para, a partir desse ponto, construir as suas próprias idéias.

Tendo em vista essas considerações, resta mostrar, a partir dos vários graus de afinidade eletiva, o modo como se deu essa apropriação de Anísio, que, em última instância, implica a sua própria opção pessoal e intelectual pelo liberalismo e o pragmatismo. Nesse sentido, este artigo, primeiramente, procurará detectar o momento em que Teixeira se deixa encantar tanto pelas idéias de seu pai intelectual quanto pela ambiência americana. Em seguida, serão explicitadas algumas das noções que ambos os educadores têm em comum para, logo

após, poder ser identificado o solo comum a que pertencem. Por último, buscar-se-á apontar o que há de novo ou de diferente no pensamento de Anísio, que o torna um continuador de Dewey e não a sua cópia.

### A escolha: a atração intelectual de Anísio por Dewey

Hermes Lima (1978), na biografia de Anísio, revela de forma bastante clara o modo como o educador, ao longo de sua vida, vai fazendo as suas escolhas intelectuais e profissionais, constituindo afinidades e atrações recíprocas, o que ao mesmo tempo supõe a não concretização de sua carreira política, tão almejada por seu pai, como, também, a não efetivação de uma vida religiosa junto aos jesuítas, por muito tempo acalentada pelo padre Cabral, seu professor e conselheiro por muitos anos.

Marcado pelo ambiente tanto familiar quanto social, cursa a faculdade de direito, na qual se forma em 1922, no Rio de Janeiro. De volta à Caetitê, os Teixeiras esperavam que Anísio fosse nomeado para a promotoria pública de sua cidade a fim de que assim pudesse dar continuidade à influência política da família no sertão baiano. No entanto, o convite inesperado do recém-nomeado governador, dr. Goés Calmon, para assumir a Inspeção Geral de Ensino da Bahia, cuida de traçar o destino profissional e intelectual de Anísio, tornando-o para sempre um homem dedicado a tentar resolver os problemas educacionais de seu país. Como ele mesmo escreve em carta para seu irmão, em 1965, diz que fôra “catapultado” à direção da instrução pública, ou melhor, lançado para um cargo que não esperava e para o qual não se sentia qualificado.

Seu estudo básico com os jesuítas, de quem absorveu a disciplina intelectual, e seu gosto pela leitura e pela filosofia, quando Dewey e os americanos de vanguarda, em seus anos de estudante de direito, eram os autores mais lidos e discutidos nos quartos das pensões, deram-lhe os instrumentos necessários para administrar a instrução pública de seu

estado. Sob esse aspecto, pode-se dizer que a marca de sua primeira gestão foi um misto dessas variadas influências.

Apesar de naquele momento ter adotado como diretriz educacional a concepção jesuítica e intelectualista, é possível perceber nesta sua administração, na Bahia, a presença de alguns dos pressupostos modernos que, desde o início de sua carreira, o ligaram a Dewey. Entre eles, pode-se destacar a sua compreensão acerca da função social da escola, que faz com que o sistema de ensino esteja a serviço da reconstrução não apenas da instrução como também da sociedade. Outro aspecto importante que o aproxima de Dewey é o fato de querer conhecer, por meio de pesquisas e diagnósticos, a realidade das escolas que administra. Não sabia trabalhar no vazio e no incerto, uma vez que, enquanto homem da ciência, o seu projeto educacional deveria ser baseado em largo material científico, elaborado a partir dos dados colhidos nas pesquisas que sua administração coordenava.

Um outro ponto que, de certa forma, também revela a afinidade com as idéias de Dewey e seus antecessores é o fato de ter sido ao longo de sua vida profissional, enquanto administrador público, não um burocrata, mas um homem de ação, com enorme capacidade para equacionar problemas. Essa característica pessoal, marcada pelo fazer e pela realização, que abomina a esterilidade das leis e dos decretos artificiais, com certeza o aproxima concomitantemente da cultura americana e do pragmatismo, já que ambos, um enquanto *ethos* e outro enquanto método científico, têm em seu cerne os princípios do fazer e da realização.

Essas afirmações podem ser evidenciadas mais tarde, quando, em 1955, publica o artigo “Padrões brasileiros de educação e cultura”. Nele, chama a atenção para a necessidade de se pôr fim ao dualismo da nossa educação, mostrando que o ensino brasileiro tem sido estruturado a partir de padrões preconcebidos, rígidos e uniformes, que não levam em consideração as condições reais da cultura, a diversidade das regiões e a pluralidade dos meios sociais brasileiros.

Por esse motivo, critica a tradição centralizadora do nosso Estado defendendo, ao mesmo tempo, “uma educação para descobrir e para fazer” e uma ação descentralizada administrativamente, mas unificada no seu planejamento global (Teixeira, 1976, p. 75). Com essa postura demonstra que o ensino não pode ficar entregue ao “esforço impotente do governo e da lei”, mas deve ser pautado pela participação de todos aqueles que se encontram envolvidos por esse mesmo processo.

Esse tipo de argumento, em última instância, acaba demarcando as origens de seu pensamento: a tradição anglo-saxã, na qual, a partir de Bacon, não se pode mais pensar sem agir, nem agir sem pensar (idem, p. 70) e onde a liberdade administrativa e política conquistada pelas colônias da Nova Inglaterra gera a fundação de um tipo de Estado que se estrutura depois do condado, que, por sua vez, se institui depois da comuna, célula *mater* da nação americana. Nesse caso, seria na soberania do povo que se deveria começar a organizar um país (Tocqueville, 1998, p. 48), o que implica afirmar que é somente no seio da comuna que pode florescer uma vida política real, ativa e democrática, possibilitando assim o fim de todo e qualquer tipo de ação abstrata e artificial.

Essas influências, que mostram a necessidade da experiência no fazer intelectual e a importância da participação política e social dos indivíduos na vida do país, já começam a ser evidenciadas em 1927, quando, ainda como inspetor da Educação da Bahia, faz a sua primeira viagem aos Estados Unidos, com o objetivo de observar a organização escolar desse país. Novamente, por dez meses, entre o final de 1927 e meados de 1928, retorna à América do Norte para estudar administração, filosofia e educação e gradua-se em Master of Arts no Teachers College da Universidade de Columbia. Libertado dos últimos laços com a igreja, volta dessas viagens “lapidado pela América”, conforme expressão de Monteiro Lobato. Com fé na democracia e na ciência faz a sua definitiva reconversão existencial e social, tornando-se um homem público que vai, durante toda a sua vida, lutar pela educação

brasileira, tendo como guia o pensamento de Dewey e como referência sociocultural a sociedade americana. Em uma entrevista, em 1952, afirma:

“Por volta de 1927, senti haver superado essas mortais contradições, reconciliando-me com a filosofia que primeiro me influenciara, a do espírito naturalista e científico de que me tentara afastar o ultramontanismo católico dos jesuítas. Trouxe de meus cursos universitários na Europa e na América não somente esta paz espiritual mas um programa de luta pela educação no Brasil” (*apud* Lima, p. 60).

Em consequência dessas viagens, Anísio escreve um relatório de 166 páginas que é publicado em 1928 sob o título de “Aspectos americanos da educação”. Além de descrever o funcionamento do sistema escolar americano, essa exposição também contém um resumo pioneiro das idéias de Dewey. Essa publicação e outras que viriam posteriormente implicam a concretização de uma afinidade que já existia em seu tempo de juventude, mas que ainda não era dominante em função da presença marcante da religião em sua vida. Isso demonstra que, com o tempo, aquelas primeiras leituras sobre os americanos de vanguarda, no período em que cursava a faculdade de direito, transformam-se na base de seu pensamento, que, mais tarde, irá divulgar como se fosse uma missão.

Aprofundando um pouco mais a natureza desta relação, percebe-se que o contato de Anísio com sociedade americana e o seu alto grau de desenvolvimento industrial causou-lhe um forte impacto, aproximando-o ainda mais de Dewey. Essa vivência, além de fazê-lo experimentar as idéias que começa a defender, faz com que se aperceba que trabalho e pensamento constituem duas faces de uma mesma moeda, uma vez que na filosofia norte-americana, que se constitui de acordo com a tradição anglo-saxã, pensar quer dizer trabalhar em busca de novas descobertas, que continuamente devem ser reconstruídas.

Dewey soube descrever tão bem em seus escritos a função da escola segundo esse espírito americano, que Anísio se transforma no seu mais fiel lei-

tor e tradutor. É por meio da leitura do filósofo americano que ele toma consciência do papel da educação nessa sociedade. Conclui que ela não tem como objetivo conservar o estabelecido, mas dirigir-se ao novo, uma vez que se encontra destinada a se expandir e a mudar. Obedecendo a essa lógica, Anísio tentará implantar no Brasil um novo sistema educacional, mais condizente com o seu nível de desenvolvimento.

Em 1930, traduz dois estudos de Dewey reunidos em *Vida e educação*, em que na introdução escreve uma síntese bastante clara sobre a sua teoria da experiência. Como inspetor da Instrução Pública do Distrito Federal, entre os anos 1931 a 1935, procura, de forma mais madura e integral, colocar em prática as propostas de Dewey para a educação. Nessa época, escreve “Pequena introdução à filosofia da educação”, fruto de cursos sobre a teoria do filósofo americano no Instituto de Educação; *Educação progressiva*, em 1933, trazendo mais idéias acerca da função da escola em uma civilização em mudança; “Marcha para a democracia”, em 1934, como mais uma reafirmação de sua escolha existencial e filosófica, na qual repele os postulados teológicos do catolicismo e demonstra a sua confiança no método experimental e na ciência; “Educação pública: administração e desenvolvimento”, em 1935, mostrando, em forma de relatório, os projetos para a sua gestão na administração pública no antigo Distrito Federal, a partir do modelo de escola escola progressiva de Dewey. E, finalmente, traduz, em 1936, *Democracia e educação*, a obra mais importante de Dewey. Refere-se ao livro na Apresentação, que também escreve, como um “tratado de educação” e uma “*summa* moderna” dos conhecimentos pedagógicos, expressando com isso que ali estariam contidas as bases de sua teoria educacional.

Nesse período, Anísio confirma, por meio de um contato mais estreito com os escritos de Dewey, alguns pressupostos educacionais em que já acreditava, apesar da pouca experiência no assunto: a) a criança se educa diretamente com a vida por meio da experiência; b) não há educação sem teoria da

educação, nem educação sem diagnóstico das situações que está chamada a resolver; c) a realidade do sistema educacional é múltipla e variada, exigindo uma intervenção que tenha como preocupação manter essa mesma diferença; d) a sociedade moderna encontra-se em permanente mudança, exigindo, portanto, uma escola que se adeque a essa mesma sociedade; e) a importância dada à filosofia como um instrumento intelectual valioso para ajudar a pensar as questões da escola e do mundo.

Percebe-se que, da aproximação concomitante de Anísio com a ambiência americana e com as idéias de Dewey, que tão bem soube expressar os valores desse mesmo meio, emergiu um elo, um “vínculo entre almas”, que o filia a uma determinada tradição, tornando o seu pensamento amalgamado para sempre ao do filósofo americano.

#### A simbiose: a fusão dos conceitos

Anísio não escreveu nenhum livro que se tenha tornado um clássico. Sua obra é fruto basicamente de uma compilação de conferências, artigos dispersos em revistas e trechos de relatórios, o que faz com que o seu texto não tenha praticamente nenhuma citação ou referência. Uma leitura mais atenta de seus livros, entretanto, indica que a simbiose entre ele e Dewey chega a tal ponto que algumas de suas passagens lembram em muito as mesmas palavras escritas pelo filósofo americano. É o que ocorre, por exemplo, com os conceitos de democracia, educação e experiência.

Algumas considerações podem ser feitas acerca dessa atitude. A primeira delas é a de que a transformação de conferências, discursos e relatórios em artigos torna o estilo da escrita menos formal, permitindo inclusive que alguns aspectos da oratória sejam mantidos no texto e eximindo-o do compromisso em explicitar a todo momento a fonte do seu discurso. Uma outra explicação seria a opção consciente de Anísio, mas não revelada diretamente para o seu leitor, em preferir ser apenas um veículo das palavras de Dewey, já que concorda integralmente com elas. Uma última maneira de entender essa

prática seria por meio de um processo não mais consciente, mas inconsciente: as idéias do filósofo americano teriam sido tão bem internalizadas pelo educador brasileiro que este as torna suas, passando-as adiante já como de sua propriedade. Essa atitude pode ser ainda justificada caso se leve em conta que Anísio foi um dos principais tradutores de Dewey, tornando o mecanismo da apropriação até mais eficaz. Tal qual um posseiro, tem posse legal sobre as idéias que defende e divulga, principalmente se se tem em mente a idéia de que “não se tem um discurso, mas um estado de processo discursivo” (Orlandi, 1987, p. 26).

A fusão entre as almas, neste caso, é de tal porte que, com certeza, é possível encontrar na escrita de Anísio esses três artifícios que, em última instância, são a prova material da sua apropriação. Como um fio de uma meada, o conceito de democracia de Dewey se estende até Anísio, fazendo com que o educador brasileiro o defina nos mesmos moldes.

Dewey, em *Democracia e educação* (1956, p. 118), define a democracia como um tipo de vida associativa e, por isso, “é mais do que uma forma de governo, é principalmente uma forma de vida social, de experiências conjuntas e mutuamente comunicadas”.

Também a conceitua como uma forma de governo que deve buscar a ampliação dos interesses compartilhados e a libertação de uma maior diversidade das capacidades pessoais exigidas pelo próprio desenvolvimento social, tecnológico e cultural da sociedade moderna e democrática (p. 118). No final deste mesmo capítulo, escreve: “Uma sociedade é democrática na proporção em que prepara todos os seus membros para com igualdade aquirem de seus benefícios e em que assegura o maleável reajustamento de suas instituições por meio da interação das diversas formas de vida associada” (p. 132).

Enquanto Dewey havia publicado essas suas idéias acerca da democracia nos Estados Unidos, aqui, no Brasil, Anísio tratava de assimilá-las procurando escrever sobre elas a fim de que assim pudesse ele mesmo trabalhá-las intelectualmente. Nes-

se sentido, em *Educação progressiva*, escreve: “Mas, democracia é acima de tudo um modo de vida, a expressão moral de vida humana, tudo levando a crer que o homem a busca como a sua forma de vida social, inerente à sua natureza” (1934, p. 37, grifo do autor).

Segundo Teixeira, nessa concepção cada indivíduo conta como pessoa e “o respeito pela personalidade humana é a idéia mais profunda dessa grande corrente moderna” (p. 36).

Preocupado com a liberdade do desenvolvimento das capacidades individuais, que toda sociedade democrática deveria estimular, ainda, no mesmo livro, afirma: “Em democracia não há senão uma tendência fixa: a do buscar o maior bem do homem. Como tal, é essencialmente progressiva e livre, e para o exercício dessa forma social e progressiva e livre precisa-se de homens conscientes, informados e capazes de resolver os seus próprios problemas” (p. 44).

De forma enfática, em 1968, em *Educação é um direito*, reafirma: “A forma democrática de vida funda-se no pressuposto de que ninguém é tão desprovido de inteligência que não tenha contribuição a fazer às instituições e a sociedade a que pertence” (p. 23).

Na outra página, continua: “[...] a sociedade terá de oferecer a todos os indivíduos acesso aos meios de desenvolver suas capacidades, a fim de habilitá-los à maior participação possível nos atos e instituições em que transcorra sua vida, participação que é essencial à sua dignidade de ser humano” (p. 23).

De acordo com as afirmações acima, a democracia, para ambos, não é algo institucional e externo, mas alguma coisa que se baseia nas ações e atitudes das pessoas diante dos acontecimentos da vida. É para ser vivenciada pessoalmente pelos indivíduos, que através de seus atos a expressam concretamente, deixando de ser mera abstração ou conjunto de idéias vazias. Não é algo que se acrescenta à vida, mas um modo próprio de viver, onde a participação é a base de toda a atividade humana (Dewey, 1960; Teixeira, 1977).

Se a plena participação, entretanto, depende do pleno desenvolvimento das capacidades de cada um dos indivíduos e estas não se expandem naturalmente, será a escola, para esses dois educadores, que cumprirá esta função, tornando a criança um *socius* mais do que simplesmente um indivíduo. Sob esse aspecto, ambos concordam em que a instituição escolar, na sociedade democrática, tem que existir enquanto um ambiente especial que deve preparar a criança para a vida, exercitando-a a partir de experiências concretas nas mais variadas atividades. Conseqüentemente, tanto para Dewey quanto para Teixeira, aprender significa adquirir um modo de agir a partir da prática, já que “*não se aprende senão aquilo que se pratica*” (Teixeira, 1934, p. 48). Significa um processo ativo, que implica reagir com curiosidade aos estímulos externos. Nesse caso, a educação escolar teria para os autores o papel de garantir o equilíbrio entre os vários elementos do ambiente social e as aptidões individuais, adquirindo, dessa forma, uma função mediadora entre o indivíduo e a sociedade.

Como ficou demonstrado acima, para esses autores os conceitos de democracia e de educação só podem ser pensados a partir do de experiência. Esta deve ser entendida como uma ação interativa, que reconstrói a relação indivíduo/meio, colocando-a em um patamar diferente daquele em que se encontrava antes da ação experienciada. Desse modo, é papel da escola estimular as mais diversas atividades, a fim de que o ato de aprender seja compreendido como uma possibilidade de participação que reajuste o indivíduo ao meio, em função dos estímulos e desafios da própria atividade. A experiência vivenciada na escola, enquanto uma atividade escolar, seria, então, a forma mais apropriada para desenvolver as capacidades individuais, uma vez que, ao estimular a participação, estaria, ao mesmo tempo, incentivando o exercício da liberdade das forças do indivíduo na elaboração da experiência, tornando-o agente ativo da construção de hábitos e atitudes (Dewey, 1976).

Anísio Teixeira (1964) se dá conta de que essa concepção de experiência implica o fim dos dualis-

mos que uma certa tradição científica ocidental procurou consolidar, mas que o pragmatismo tratou de superar. Para ele, não há sentido em projetar uma escola que não tenha como método de aprendizagem a atividade, a experiência e a participação, já que somente assim se ligariam os fins e os meios em educação. Apenas desse modo se teria uma escola democrática.

Tendo em vista essa estreita afinidade com as idéias de Dewey, Anísio, ao longo de sua vida, foi acusado de americanizar a educação de seu país, transpondo métodos e lições inadequadas à nossa situação. No entanto, tinha consciência de que as experiências não podiam ser transplantadas, mas reinventadas de acordo com as necessidades. É o próprio Anísio quem escreve sobre esse assunto, em artigo publicado na *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*: “A verdade é que a escola, como instituição, não pode verdadeiramente ser transplantada. Tem de ser recriada em cada cultura, mesmo quando essa cultura seja politicamente o prolongamento de uma cultura matriz (*apud* Lima, 1978, p. 108).

Dessa perspectiva, a fusão dos conceitos, neste caso, deve ser interpretada como uma ligação entre parceiros, que permanecem separados apesar de estarem organicamente ligados.

### O solo comum: o pragmatismo e o liberalismo

Sendo o pragmatismo e o liberalismo a base do pensamento de Anísio e Dewey, os conceitos de democracia e experiência encontram-se estruturalmente ligados a eles. Mas de onde vem esse vínculo?

Ele pode ser detectado na tradição inglesa de John Stuart Mill e de Francis Bacon, uma vez que a liberdade de pensamento, princípio básico dessa corrente, implica a atividade da mente na busca da verdade com base na experiência. Dessa perspectiva, o liberalismo edificado por essa tradição entende que a democracia é a única forma de governo capaz de estimular o desenvolvimento intelectual por meio da participação, não deixando a ética, a ciên-

cia e a especulação social e política presas a um tipo de pensamento puro e metafísico. Para essa escola, marcada pelo método indutivo, experiência e democracia seriam indissociáveis porque uma levaria à outra, fazendo com que tanto pensamento e ação quanto política e participação fossem vistas como partes de uma mesma moeda. Somente dessa maneira se atingiria o progresso humano, que deveria ser pautado pelo debate livre das idéias sempre vivas e em permanente mudança e não pela sua cristalização, que as tornaria algo morto e sem vida.

Este caminho percorrido pelos ingleses, que se fundamenta na discussão das condições de desenvolvimento da mente e nos argumentos políticos baseados em uma teoria do conhecimento de cunho empírico, em muito difere da escola francesa, marcada pela presença de Tocqueville e Montesquieu, que trataram as questões sociais a partir da distinção entre as instituições políticas e a estrutura social, buscando construir uma teoria política liberal com base em uma concepção de mudança social e histórica. Conclui-se, então, que o liberalismo, por ter vários patronos, pressupõe diferentes vertentes, que indicam afinidades e divergências, tornando uma leitura interpretativa das idéias de Stuart Mill, Dewey e Anísio mais complexa ainda.

Celso Lafer (1991, p. 15), no prefácio de *Sobre a liberdade* de Mill, mostra como este pensador ou é qualificado como um defensor do valor da tolerância, ao defender a importância da liberdade de discussão, ou é visto como um adepto do dogmatismo de uma razão calcada nas premissas universais das ciências físicas. Entretanto, se se toma como fundamento os argumentos de Macpherson (1978), infere-se que as propostas do filósofo inglês vão muito além da “democracia protetora” de Bentham e de seu pai, James Stuart Mill, já que defende que é por meio da participação — em relação ao voto, John S. Mill é a favor da franquia universal — que se desenvolveriam as capacidades individuais, indicando com essa opção que o liberalismo democrático precisaria criar condições para o indivíduo se autodesenvolver, aperfeiçoando, conseqüentemente, a si próprio e à sociedade.

No entanto, para Macpherson, Stuart Mill, apesar de defender a liberdade de participação, tinha consciência de que essa mesma participação necessitava ser mais bem definida, a fim de que assim se evitassem erros futuros. Isto é, se o voto era considerado a mais alta expressão da participação, se Stuart Mill aceitava a franquia universal e se a classe trabalhadora, maioria numérica na sociedade, mas até então sem capacidade para utilizar o poder político, sabiamente, votasse sempre em seus candidatos, como se poderia evitar um governo classista, caracterizado por determinadas noções ainda “egoístas” e “rudimentares”?

A solução estaria na revisão do princípio “cada pessoa um voto”, surgindo, a partir daí, o voto plural: um trabalhador não qualificado teria um voto; um trabalhador qualificado deveria ter dois; um agricultor, fabricante ou comerciante, três ou quatro, e um profissional liberal, artista ou funcionário público deveria ter cinco ou seis votos (Macpherson, 1978, p. 63). Essa matemática, ao revelar que esse último grupo, que pode ser identificado como a classe média e que por suas características, se encontra em uma posição política privilegiada em relação à do grupo anterior, que seria a dos proprietários, indica um fio condutor que passa por Dewey e chega até Anísio.

Com certeza, transpira da resposta encontrada por Mill uma idéia que os dois educadores acatam: o processo democrático deve ser dirigido pela classe média. Em Anísio, isso pode ser comprovado através de seu artigo “Educação e desenvolvimento”, publicado em 1961 na *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, em que, ao se deter sobre as diferentes formas de industrialização e os vários tipos de elites dirigentes, chega à conclusão de que é a elite de classe média que melhor pode conduzir o processo democrático, uma vez que a sua ideologia liberal permite a existência de uma relação mais democrática entre o processo de industrialização e a sociedade.

No caso específico de Dewey, a influência de Stuart Mill a respeito do poder da classe média vincula-se à sua própria experiência existencial, social e cultural, já que a Nova Inglaterra, região em que

nasceu, floresce tomando como base um princípio de igualdade que parte do pressuposto de que sua população deve ter as mesmas oportunidades e, por isso mesmo, deve ter mais ou menos a mesma fortuna e a mesma inteligência. Todos se fixariam, então, em um padrão mediano, evitando assim as grandes desigualdades sociais (Tocqueville, 1998, p. 62). É justamente dessa premissa liberal que Dewey delimita toda a sua concepção de escola, que só poderia sobreviver em uma nação constituída segundo esse parâmetro de igualdade de oportunidades.

Desse ponto de vista, a raiz do pensamento de Anísio e Dewey fixa-se em uma tradição liberal de cunho humanista, em que o homem é visto como mais do que um mero consumidor, já que se acredita que ele seja capaz de se autodesenvolver social e intelectualmente para assim poder participar do jogo social. O indivíduo, neste caso, além de só progredir exercitando as suas qualidades na sociedade, somente as realizaria plenamente caso existisse um incentivo para que participasse ativamente das discussões sociais. Por conseguinte, de acordo com Macpherson, os adeptos dessas idéias defendiam que apenas a democracia conduziria “ao sustentado e crescente progresso moral dos cidadãos, seu progresso intelectual e valor ativo, sendo que cada parcela de participação daria capacidade e desejo de mais participação” (1978, p. 56-7).

Tanto para Dewey quanto para Anísio esta forma de participação exigiria a elaboração de uma teoria educacional que, justamente, consistiria em estimular o desenvolvimento das capacidades individuais, cumprindo ela assim a sua função social de “direção”, “controle” e “guia” dos indivíduos aos “fins públicos e comuns”. Essa visão, no entanto, não significa uma imposição a esses mesmos indivíduos de tarefas contrárias às suas tendências naturais, já que se sustenta num conceito de liberdade que se fundamenta no direito à diferença individual e à diversidade social. O direito à educação seria, então, um dever do Estado, que garantiria condições iguais para todos se desenvolverem, o que supõe que essa teoria liberal seja atravessada por uma consistente teoria social.

Quando Dewey (1960) e Anísio (1976), respectivamente, afirmam que “a democracia é a crença em que o processo da experiência é mais importante do que qualquer resultado especial obtido, de modo que os resultados especiais somente têm valor fundamental quando são usados para enriquecer e organizar o processo em ação” (p. 333-4) e que “temos de ‘ser’ um país civilizado. As instituições ‘transplantadas’ não se podem conservar como instituições simbólicas e aparentes, mas têm de se fazer efetivas, extensas e eficazes, sob pena de não atenderem às imposições do real desenvolvimento do país” (p. 39), ligam-se definitivamente à escola inglesa. Trazem à tona a sua veia empiricista, mostrando que Bacon também foi, para eles, uma forte referência, já que sua filosofia busca de forma incessante vincular-se aos interesses da realidade.

Esse elo entre os pensadores torna-se mais explícito ainda quando se evidencia que Bacon, nos séculos XVI e XVII, ao criticar o racionalismo, procura construir um novo método científico, que tenha como referência os fatos concretos advindos da experiência. Essa sua postura faz com que a filosofia definitivamente irrompa na modernidade, tornando a experiência uma noção científica.

Ao diferenciar os conceitos de “experiência vaga” e “experiência escriturada”, Bacon demonstra que o verdadeiro conhecimento só pode ser obtido por meio da observação. Nesse caso, a ciência, para ele, nada mais é do que um trabalho de investigação empírica sobre a natureza, que nasce das necessidades concretas da realidade. Dessa perspectiva, pode-se afirmar que o pensamento naturalista de Dewey e Anísio deriva desse princípio que toma a natureza como o ponto de partida de toda e qualquer análise científica, o que implica, em última instância, uma luta sem fim contra todo o tipo de dualismo.

Dewey e, mais tarde, Anísio, ao trilhar o mesmo caminho de seu antecessor, tomam para si a tarefa de tentar eliminar todas as espécies de dualismos que o intelectualismo filosófico fomentou. Imbuídos por essa responsabilidade, apesar de reconhecerem que é na filosofia grega que se encontra

o berço do pensamento ocidental, sabem que foi ela mesma quem instituiu a divisão entre teoria e prática, saber e fazer, gozo do lazer e trabalho para ganhar a vida. Não só têm consciência de que, para Platão e Aristóteles, a razão é a única fonte de conhecimento capaz de atingir as verdades absolutas como, igualmente, têm a certeza de que, para estes mesmos filósofos da Antigüidade, o conhecimento obtido por meio da experiência reduz-se à simples habilidade prática.

Através dessas constatações, nossos educadores, fundamentados em Bacon, partem do princípio de que o racionalismo grego transformou o conhecimento em algo desvinculado da realidade, já que, para eles, o saber não teria um valor em si mesmo. A ciência, por esse motivo, deveria ter uma função operativa, ligando-se muito mais à sua prática e aos seus resultados do que a simples abstrações; e o conhecimento teria que partir dos fatos concretos, tal como se daria na experiência, para, somente assim, ascender às formas gerais, constituindo-se, posteriormente, em leis e princípios.

Entretanto, como elo de uma corrente que atravessa o tempo, o filósofo americano vai muito além de Bacon na sua luta contra o racionalismo, pois afirma que o empirismo inglês acabou caindo em um certo tipo de intelectualismo. Mostra como essa corrente inverteu a doutrina clássica, fazendo não só com que a razão passasse a significar formas vazias, que precisariam ser preenchidas pelas sensações, mas, também, com que a experiência passasse a ser vista como puro conhecimento, não sendo levados em conta seus aspectos ativos e emocionais, reduzindo-se assim à mera recepção passiva de sensações isoladas (Dewey, 1956, p. 341).

Procurando superar o empirismo, Dewey busca em uma nova geração de filósofos americanos, entre eles Charles Peirce e William James, as respostas para as suas interrogações e encontra no pragmatismo, que ele próprio, inclusive, ajuda a elaborar, a forma de unir pensamento e ação. Resgata a idéia dos gregos de que a experiência é eminentemente prática e a classifica como sendo experimental e não mais empírica. Por conseguinte, a razão

deixa de ser mera abstração e passa a ser compreendida como um “fluxo de consciência”, ou melhor, um fluxo de idéias composto por elementos intelectuais e perceptivos, que se relacionam entre si no momento de construção do conhecimento. Este, por esse motivo, passa a ser visto como algo em permanente processo de elaboração, onde as idéias, para se tornarem verdadeiras, têm que se relacionar de modo satisfatório com as outras partes da experiência (James, 1974, p. 14).

Neste caráter instrumental de verdade estaria, justamente, implícita a própria definição do método pragmatista de Dewey, que Anísio soube tão bem assimilar e divulgar nos meios educacionais de seu país. Para eles, uma idéia, para ser verdadeira, teria que ter um poder de “trabalho” sobre as experiências que, desdobradas em experiências seguintes, tornariam o conhecimento um constante fluxo de atividades.

Com esse percurso, nossos educadores conseguem pôr fim à discussão em torno do intelectualismo divisionista, uma vez que tomam como princípio científico a idéia de que a fricção entre pensamento/experiência põe o conhecimento em permanente movimento, levando-o sempre em direção ao futuro. Palavras tais como Deus, Matéria, Razão e Absoluto perderiam, assim, o seu caráter definitivo e passariam a ser entendidas apenas a partir de seu senso prático. Somente após terem sido trabalhadas dentro de uma corrente de experiência é que ganhariam sentido e significação. Desdobrar-se-iam, então, “menos como uma solução do que como um programa para mais trabalho, e mais particularmente como uma indicação dos caminhos pelos quais as realidades existentes podem ser modificadas. *As teorias, assim, tornam-se instrumentos, e não respostas aos enigmas, sobre as quais podemos descansar*” (James, 1974, p. 12, grifos do autor).

Estas são algumas das idéias nas quais o pensamento, tanto de Dewey quanto de Anísio, encontra-se assentado. Seu movimento e constante vir a ser indicam, entretanto, que esse pensamento deve estar sempre pronto para sofrer questionamentos e revisões.

## A diferença: o tempo e o espaço

John Dewey nasceu em 1859, em Vermont, no nordeste dos Estados Unidos, região chamada de Nova Inglaterra, no período colonial. Como o nome sugere, esse pedaço do território norte-americano desenvolveu-se a partir dos valores anglo-saxões, que, ao penetrarem na nova nação, passaram a fazer parte da sua própria tradição. Entretanto, a essa tradição incorporou-se a luta por mais liberdade e igualdade, já que os que habitaram essa terra estavam sendo perseguidos política e religiosamente na Inglaterra.

Distante da metrópole, a Nova Inglaterra caracterizou-se, em termos políticos, por implementar o sistema de *self government*, no qual cada colônia gozava de total autonomia em relação às outras, não existindo qualquer órgão que as unisse, para se fazerem representar em conjunto ante o poder real inglês. Economicamente, a região organizou-se a partir da agricultura de subsistência, da pequena propriedade e da mão-de-obra livre com base familiar. A pesca, o comércio interno e externo e a indústria também foram desenvolvidos. Esta situação fez com que surgisse nessa parte dos Estados Unidos uma sociedade onde as diferenças sociais eram muito pouco acentuadas e onde era grande a participação de amplos setores da população na vida política.

Tendo sido criado e educado nesta “ilha inglesa”, nos Estados Unidos, Dewey, desde criança, conviveu com a liberdade e a igualdade como se fossem o ar que respirava, o alimento que o sustentava e o brinquedo que jogava. Experimentou, ainda, esses sentimentos durante a sua carreira universitária, uma vez que a universidade americana era a instituição que, por excelência, primava por existir a partir desses princípios. Nessas circunstâncias, teve a chance de exercitar esses valores, tanto como cidadão quanto como estudante ou professor, o que possibilitou, inclusive, que esses mesmos valores fossem incorporados à sua teoria educacional. A democracia, a liberdade e o *self government*, portanto, passam a ser idéias que, para ele, devem ser

exercitadas em todas escolas, o que torna a participação e o convívio social qualidades altamente valorizadas por essa instituição que idealizou.

Em uma conferência (1960) de comemoração de seu octogésimo aniversário natalício, Dewey reforça a sua fé cega na democracia e na nobreza humana. Essa fé utópica, enraizada em suas entranhas e no próprio ambiente em que viveu, faz com que ele, nessa festa comemorativa, se recorde da importância dos valores da vida pioneira americana para a construção da nação. Enfatiza a sua relevância, mostrando o quanto o seu espírito desbravador contribuiu para a formação de uma cultura empreendedora, marcada pelo fazer e pela realização. Esta sua generosa confiança, por isso, significa, em última instância, uma crença nos Estados Unidos, que, através de sua história, fez com que os seus cidadãos tivessem a oportunidade de vivenciar os mais altos princípios democráticos.

Enquanto Dewey, nos Estados Unidos, pôde viver sob o signo da democracia, Anísio, ao nascer em 1900, em Caetité, no sertão baiano, foi obrigado a conviver com uma sociedade fixada pela colonização portuguesa, que, diferentemente da inglesa, foi organizada a partir do grande latifúndio, da monocultura e da mão-de-obra escrava. Além disso, essa característica da colônia permanece na república através do mandonismo e da força política dos coronéis, fazendo com que os anos de sua formação sejam emoldurados por essas referências, que, ao longo de sua vida, vai procurar negar.

A educação jesuítica, ao desenvolver-lhe o gosto pela filosofia e pela reflexão, é a responsável pela constituição em seu interior de um universo bastante peculiar, que é muito pouco identificado com o universo do interior do sertão baiano. Mais tarde, a estada no Rio de Janeiro, para completar o curso de direito, e as viagens para o exterior levam-no, definitivamente, para bem longe de Caetité. Por isso, apesar da família tradicional, Anísio foge de seu destino e trilha uma vida identificada com os problemas do mundo e de seu país. Sua visão vai além do latifúndio dos Teixeiras e, profissionalmente, concentra todas as suas energias em uma reflexão

sobre a educação no Brasil. Entretanto, essa sua luta vai estar para sempre almagamada à sua raiz caetitense, o que o tornará marcado tanto pelo passado que povoa a sua mente quanto pelo futuro que vislumbra nas paisagens dos países que visita.

Esta mistura entre tradição e modernidade, Caetitê e Estados Unidos, é que faz com que Anísio, diferentemente de Dewey — que possui uma crença quase cega no homem — tenha apenas uma confiança tática (Lovisolo, 1990) na natureza humana, o que pressupõe um distanciamento crítico sobre essa questão, que o filósofo americano não possuía. Essa dissimilitude entre a confiança de Dewey e a confiança tática de Anísio é que pode ser considerada como um dos pontos que separam esses dois intelectuais. Enquanto um vivenciou e exercitou amplamente a democracia, possibilitando o desenvolvimento dentro de si de uma crença na humanidade, que se refletiu em sua obra, o outro, por ter tido apenas condições de sonhar com ela, foi mais cético do que crédulo em relação à natureza humana, o que fez com que os seus escritos estivessem impregnados por esse mesmo espírito tático.

Do ponto de vista temporal, apesar de Dewey ter vivido por mais de noventa anos, não teve a oportunidade de presenciar a crise capitalista dos anos 60 e 70 quando os Estados Unidos, especialmente após a morte de Kennedy, sucumbiam a uma intensa onda conservadora. Anísio, por outro lado, além de ter testemunhado essa mudança na conjuntura internacional, viveu os últimos anos de sua vida sob mais uma ditadura, que o impediu de contribuir, mais uma vez, para a implementação de uma escola pública e democrática no Brasil.

De acordo com essa análise, percebe-se que as idéias de Anísio são profundamente marcadas pela história do Brasil. Seus textos encontram-se recheados por um enorme senso histórico, que aponta a todo momento para o fato de que o passado colonial brasileiro necessita ser superado no futuro. Um futuro utópico, que deveria varrer para sempre as ideologias do solo nacional, permitindo o florescimento definitivo de uma sociedade amplamente democrática (Teixeira, 1958).

As idéias dos dois intelectuais, quando confrontadas a partir das diferenças espaciais e temporais acima colocadas, distanciam-se, ganhando cada uma delas a peculiaridade e a marca de seu autor. Entretanto, ainda se faz necessário um estudo que detecte de modo pormenorizado diferenças situadas mais no nível da conceituação, como, por exemplo, a que diz respeito à relação família/escola/sociedade.

### Algumas considerações finais

Este texto, ao identificar o parentesco intelectual entre Anísio e Dewey por meio do conceito de afinidade eletiva, teve como objetivo mostrar que as apropriações feitas pelo educador brasileiro ancoram-se na sua própria experiência existencial, social e cultural, que, por excelência, é tecida no interior da realidade brasileira. No entanto, esse movimento intelectual também indica que o nosso educador igualmente lutou para que os seus pensamentos voassem para além dessa realidade sertaneja, possibilitando, assim, que essa apropriação seja compreendida como um fato que vai além de uma simples opção intelectual.

Dessa perspectiva, esse parentesco pode ser interpretado como tendo um significado muito mais abrangente, uma vez que essa ligação interfere na constituição da própria identidade social de Anísio. É como se pudesse afirmar que, se sua alma vincula-se às suas experiências em solo americano, seu sangue e coração são brasileiros, o que torna a sua escrita igualmente marcada ao menos por essas duas grandes referências, cabendo a nós, seus leitores, verificar onde se encontram uma e outra.

---

MIRIAM Waidenfeld Chaves é professora de Sociologia da Educação na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Doutoranda na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro na área de História da Educação, participa da pesquisa “A formação dos mestres: a contribuição de Anísio Teixeira para a institucionalização da pós-graduação no Brasil”, coordenada pela professora Ana Waleska P.C. Mendonça.

## Referências bibliográficas

- DEWEY, John, (1956). *Democracia e educação*. São Paulo: Companhia Editora Nacional.
- \_\_\_\_\_, (1960). A democracia como ideal moral. In: EDMAN, I. *John Dewey: sua contribuição para a tradição americana*. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura.
- \_\_\_\_\_, (1976). *Experiência e educação*. São Paulo: Companhia Editora Nacional.
- JAMES, William, (1974). *Os pensadores*. São Paulo: Abril Cultural.
- LIMA, Hermes, (1978). *Anísio Teixeira: estadista da educação*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- LOVISOLO, Hugo, (1990). A tradição desafortunada: Anísio Teixeira, velhos textos e idéias atuais. In: BORGES, S.A. (org.). *Chaves para ler Anísio Teixeira*. Salvador: Empresa Gráfica da Bahia.
- LÖWY, Michael, (1989). *Redenção e utopia*. São Paulo: Companhia das Letras.
- MACPHERSON, C.B., (1978). *A democracia liberal: origens e evolução*. Rio de Janeiro: Zahar.
- MILL, John Stuart, (1991). *Sobre a liberdade*. Petrópolis: Vozes.
- ORLANDI, Eni P., (1987). *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. Campinas: Pontes.
- TEIXEIRA, Anísio, (1934). *Educação progressiva*. São Paulo: Companhia Editora Nacional.
- \_\_\_\_\_, (1958). Variações sobre o tema da liberdade humana. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 29, nº 69, jan.-mar., p. 4-18.
- \_\_\_\_\_, (1961). Educação e desenvolvimento. *Revista Educação e Ciências Sociais*, v. 9, nº 16, p. 9-32.
- \_\_\_\_\_, (1964). A pedagogia em Dewey. In: DEWEY, J. *Vida e educação*. São Paulo: Melhoramentos.
- \_\_\_\_\_, (1976). Padrões brasileiros de educação e cultura. In: *Educação no Brasil*. São Paulo: Companhia Editora Nacional.
- \_\_\_\_\_, (1976). A crise educacional brasileira. In: *Educação no Brasil*. São Paulo: Companhia Editora Nacional.
- \_\_\_\_\_, (1977). Democracia e educação. In: *Educação e o mundo moderno*. São Paulo: Companhia Editora Nacional.
- \_\_\_\_\_, (1996). *Educação é um direito*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ.
- TOCQUEVILLE, Alexis de, (1998). *A democracia americana*. São Paulo: Martins Fontes.