

# EDUCAÇÃO INTEGRAL E EDUCAÇÃO DO CORPO NA OBRA DE ANÍSIO TEIXEIRA

---

**Mariana da Costa Portugal**  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

**Antonio Jorge Gonçalves Soares**  
Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ

**Marcia Morel**  
Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC

**Ana Maria Villela Cavaliere**  
Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ

## Resumo

O trabalho teve por objetivo identificar as relações entre as concepções de educação integral e de educação do corpo expressas no pensamento de Anísio Teixeira. Para tanto, foram apreciados os livros que compõem a "Coleção Anísio Teixeira", que traz uma reedição da obra completa desse autor. Concluímos que, de acordo com a perspectiva de Anísio Teixeira para a escola brasileira, a educação do corpo integrava a concepção de educação a ser desenvolvida nas escolas públicas brasileiras.

**Palavras-chave:** Educação do corpo; Educação integral; Anísio Teixeira; Escola.

## Abstract

The aim of this work was to identify the relations between the concepts of integral education and body education in the thought of Anísio Teixeira. In order to do this, we analyzed the books of the "Anísio Teixeira's Collection", which brings a reprint of his complete work. We concluded that, according to the perspective of Anísio Teixeira for Brazilian school, the education of the body and the mind must be joint, within a full time school and taking into consideration the overall education of students.

**Keywords:** Education body; Integral education; Anísio Teixeira; School.

## Introdução

Este trabalho apresenta, de modo sistematizado, um conjunto de reflexões geradas pelo desenvolvimento do projeto de pesquisa denominado “Educação integral e educação do corpo: uma análise da obra de Anísio Teixeira”<sup>1</sup>. Tal empreendimento teve como objetivo investigar as relações entre as concepções de educação integral<sup>2</sup> e de educação do corpo expressas no pensamento de Anísio Teixeira<sup>3</sup>. Para tanto, foram apreciados os livros que compõem a Coleção Anísio Teixeira<sup>4</sup>, que consiste em uma reedição da obra completa do autor.

Destacamos que foi examinado um total de 12 publicações a saber: *Aspectos americanos de educação: Anotações de viagem aos Estados Unidos em 1927* (1927); *Pequena introdução à filosofia da educação: a escola progressiva ou a transformação da escola* (1934); *Em marcha para a democracia: à margem dos Estados Unidos* (1934); *Educação para a democracia: introdução à administração educacional* (1936); *A educação e a crise brasileira* (1956); *Educação não é privilégio* (1957); *Educação é um direito* (1968); *Educação no Brasil* (1969); *Educação e o mundo moderno* (1969); *Ensino superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969* (1989); *Diálogo sobre a lógica do conhecimento* (s.d.); e, enfim, *Educação e universidade* (1998).

Durante a revisão da literatura estudamos autores que se dedicaram a identificar e analisar a concepção de educação integral presente no pensamento de Anísio Teixeira, tais como Cavaliere (2002a; 2002b; 2007; 2009; 2010), Lovisolo (1989), Tenório e Schelbauer (2007) e Santos (2008). Essa revisão verificou que nenhum dos estudos consultados tratou expressamente da educação do corpo como um elemento da educação integral no contexto do pensamento anisiano. Nessa direção, o esforço aqui empreendido é o de promover uma reflexão sobre o tema da educação do corpo dentro do campo mais amplo da educação integral e tempo integral.

O artigo está dividido em duas seções. Na primeira seção, apresentaremos a concepção de educação no pensamento de Anísio Teixeira; na segunda, tentaremos indicar o papel da educação do corpo na referida concepção.

## A educação integral segundo o pensamento de Anísio Teixeira

Anísio Teixeira (1900-1971) foi um dos primeiros educadores brasileiros a assumir uma visão de educação moderna e renovada que tinha como objetivo central a construção de uma sociedade democrática. Foi a partir da leitura do filósofo John Dewey<sup>5</sup> e do contato com a educação norte-americana que Anísio Teixeira compôs a estrutura de seu pensamento educacional (MOREIRA, 2007). Aos poucos, o educador começou a desenvolver uma visão de educação escolar ampliada, que de acordo com Cavaliere (2010):

“[...] ainda hoje ecoa no pensamento e nos projetos educacionais que buscam o aprofundamento no caráter público da educação escolar” (p. 250). Embora em seus escritos Anísio Teixeira faça pouco uso da expressão “educação integral”, como bem lembra Cavaliere (2010), essa concepção perpassa toda a sua obra e filosofia educacional.

Em sua trajetória como intelectual e gestor, Anísio Teixeira visou reconstruir a educação escolar brasileira para mudar a realidade nacional. Para ele, educar significava preparar o educando integralmente, oferecendo-lhe condições efetivas para a vida em sociedade como cidadão consciente de deveres e direitos. Nesse sentido, a escola deveria ultrapassar a transmissão de conteúdos escolares que garantissem apenas o ler, escrever e contar, meta ainda considerada suficiente, à época, para a maioria da população. De acordo com Teixeira, a educação integral era o caminho fundamental que o Brasil deveria seguir em direção à modernidade (TENÓRIO; SCHELBAUER, 2007).

Na primeira metade do século XX, entrar na modernidade significava, primordialmente, tornar-se industrializado. O Brasil iniciava-se no processo de industrialização e, em vista disso, colocava-se a necessidade de realização de reformas de base, como a reforma agrária e a implantação de um sistema universal de educação, ainda longe de estar construído. Segundo Teixeira, um dos efeitos do industrialismo era o de afastar da família as suas antigas funções, pois o homem moderno não mais trabalhava ou se divertia em casa. Ele afirmava que “[...] o antigo lar, tão decantado, não é mais do que o lugar onde alguns indivíduos voltam, à noite, para dormir” (2007a, p. 43). Para o autor, era na vida comunitária e familiar que os indivíduos se educavam no passado. A escola apenas completava a educação com algumas informações dogmáticas, ensinando certas artes e certos conhecimentos necessários para que o indivíduo vivesse fora da escola (TEIXEIRA, 2007a).

Diante das novas condições socioculturais, a família deixava de cumprir determinadas funções educativas como fazia no passado. Com isso, nessa nova sociedade a escola deveria preencher parte das lacunas deixadas pela educação familiar. A instituição escolar precisaria se reorganizar trazendo, nos termos de Dewey, mais “vida” para dentro dela e se tornando um lugar onde a criança pudesse viver plena e integralmente. A escola deveria atuar como uma sociedade em miniatura, na qual os indivíduos aprenderiam por meio da experiência (TEIXEIRA, 2007a). De acordo com Anísio Teixeira, para que a escola assumisse uma função educacional ampla, ela deveria se organizar com a finalidade de proporcionar um espaço/tempo para a criança viver plenamente. A educação em seu projeto político é um direito civil que dá a base para formação de sujeitos autônomos (NUNES, 2009).

Segundo Anísio Teixeira (1977), a escola pública não poderia mais ser a escola parcial de instrução dos filhos das famílias das elites e de classe média, que buscavam a complementação à educação escolar em casa e em outros espaços culturais. Em vista disso, conforme Teixeira (*ibid.*, p. 129), a escola não poderia ser a mera instrução de antigamente, “[...] mas fazer as vezes da casa, da família, da classe social e, por fim, da escola propriamente dita, oferecendo à criança oportunidades completas de vida, compreendendo atividades de estudos, de trabalho, de vida social e de recreação e jogos”. Se ser um país

moderno significava industrialização e democracia e isso dependia da formação do indivíduo para um novo espírito societário (trabalho especializado, participação política e social e envolvimento comunitário), o corolário anisiano indicava que as novas gerações deveriam ser socializadas na escola a partir das novas demandas do trabalho, do lazer, da expressão intelectual, artística, social e política. A instituição educacional deveria extrapolar a mera instrução para formar o cidadão que possa interferir e participar da polis.

Para Teixeira (2011), o ensino brasileiro favorecia as camadas mais abastadas da sociedade pelo fato de ser ornamental e livresco. O homem dessas camadas era cultivado somente para se sobressair nas artes de falar e escrever. Portanto, essa escola possuía um tipo de currículo, de organização e de métodos que seriam eficientes para uma determinada classe social que poderia fornecer aos seus filhos outras experiências para além do espaço escolar. Por isso a renovação da escola brasileira deveria contemplar a formação geral e comum para todos os cidadãos e a formação de trabalhadores especializados em várias áreas (TEIXEIRA, 2011). A proposição da formação comum consistia em dar aos cidadãos, além da leitura, escrita e aritmética, uma formação prática, um conjunto de hábitos e atitudes considerados indispensáveis para a vida de todos em sociedade. Esses objetivos educacionais eram considerados essenciais nas sociedades modernas, pois garantiriam a construção de uma sociedade democrática. A escola assim se tornava um espaço para formar o novo cidadão.

Anísio Teixeira desenvolve sua concepção de educação escolar ampliada e defende o horário integral, pensando em uma nova política educacional que levasse qualidade para a escola primária e a transformasse em uma escola para todos. A escola primária não poderia ser uma escola de tempo parcial, na medida em que estaria envolvida na formação de hábitos de pensar e fazer, de conviver e participar de uma sociedade democrática. Teixeira (1977) afirma que

A escola primária visando, acima de tudo, à formação de hábitos de trabalho, de convivência social, de reflexão intelectual, de gosto e de consciência, não pode limitar as suas atividades a menos do que o dia completo. Deve e precisa ser de tempo integral para os alunos e servida por professores de tempo integral (p. 79).

O tempo ampliado, defendido na proposta educacional de Anísio Teixeira, havia se tornado uma necessidade prática devido sua visão sobre às mudanças socioculturais no país e sobre a desafortunada escola com tempo reduzido. Seria necessário (a) manter e não reduzir o número de séries escolares; (b) prolongar e não reduzir o dia letivo; (c) enriquecer o programa com atividades educativas independentes do ensino propriamente intelectual; e (d) preparar um novo professor ou novos professores para as funções mais amplas da escola (TEIXEIRA, 1977). Observe-se que o educador anunciava uma nova relação de trabalho para o professor, que deveria também ser de tempo integral na escola. O que estava por trás disso era a necessidade de o professor ter imersão e desenvolver uma identidade com a

escola e com a comunidade, desafio até hoje presente nos sistemas educacionais brasileiros. Podemos inferir que Teixeira anunciava aquilo que é voz corrente no debate educacional de hoje e objeto de lutas, ou seja, que a educação se faz com acordos e a participação da família e da comunidade. Todavia, para isso o professor, peça fundamental no processo educativo, deve identificar-se com seu trabalho e dedicar tempo à escola.

Em síntese, os preceitos da educação integral, observados na obra de Anísio Teixeira, defendem uma nova concepção pedagógica para as novas demandas que a conjuntura internacional anunciava para a sociedade brasileira em seu tempo. Assim, o modelo de ensino deveria primar pela ampliação do tempo e extensão do rol de matérias e experiências oferecidas no espaço escolar, para além das disciplinas propedêuticas. Na próxima seção apresentaremos os indícios da educação do corpo na obra de Anísio Teixeira e a maneira pela qual essa educação corporal se articula com sua concepção de educação integral, apesar das possíveis ambiguidades na “conciliação entre saber intelectual e manual, arte e ciência, costume e racionalidade” (NUNES, 2009, p. 131). Nunes (2009) indica que a superação dessa ambigüidade estava na engenharia institucional e cooperativa que essa nova escola poderia fornecer aos alunos e professores.

### **A educação do corpo na concepção de educação integral proposta por Anísio Teixeira**

Em seus escritos, Anísio Teixeira não faz uso do termo educação do corpo; desse modo, quando utilizamos este conceito, estamos atribuindo-lhe um sentido específico. Entendemos este termo a partir de Soares (2006), “...como as múltiplas intervenções dirigidas por inúmeras técnicas que são aperfeiçoadas e incidem sobre os corpos, fixando, ao longo do tempo, práticas sociais desejadas. Podemos dizer que a educação do corpo se materializa nas práticas de higiene e de boas maneiras, nos usos da água como higiene, no trabalho, nos modos de alimentar-se, vestir-se, amar, adoecer, curar-se, nascer, morrer etc. (MAUSS, 1974). As técnicas corporais são socializadas de modo naturalizado no dia a dia ou de forma sistemática e intencional, seja a partir de constrangimentos e/ou incentivos sociais.

A partir dessa definição, percebemos que, apenas em alguns de seus livros Anísio Teixeira, exprime indícios do que seria a educação do corpo do aluno na escola. Dentre esses livros podemos destacar: *Aspectos americanos de educação: notações de viagem aos Estados Unidos em 1927*, publicado no mesmo ano; *Pequena introdução à filosofia da educação: a escola progressiva ou a transformação da escola*, de 1934; *Educação para a democracia: introdução à administração educacional*, de 1936; *Educação não é privilégio*, de 1977; e *Educação no Brasil*, de 1969.

Na obra *Aspectos americanos de educação: Anotações viagem aos Estados Unidos em 1927* (2006a), Anísio Teixeira relata e faz comentários sobre suas visitas a estabelecimentos de ensino nos Estados Unidos. O educador procurava inspiração e

respostas para as questões relacionadas à organização e ao funcionamento das instituições escolares brasileiras. Suas leituras da obra do filósofo John Dewey o estimulavam a refletir acerca dos contrastes entre a situação norte-americana e a brasileira, particularmente com relação à educação. Devemos lembrar que o “Brasil visto de fora”, a partir dos Estados Unidos, se constituiu em uma tradição da intelectualidade brasileira do final do século XIX até boa parte do século XX (SKIDMORE, 2001). Seu olhar a partir da educação americana foi alvo de críticas e protestos do professorado baiano em sua gestão na Bahia (NUNES, 2009).

Nesse livro, Anísio Teixeira (2006a) observa que a educação tem por finalidade tornar a criança um membro de direitos da sociedade em que vive. A criança, nas sociedades progressas, se educava a partir de sua participação na atividade ordinária dos adultos. À medida que as sociedades foram se tornando mais complexas, novas formas de socialização moderna surgiram e a aprendizagem natural e direta foi ficando cada vez mais difícil. A criança passou a crescer na escola, onde recebia, em vez de um arco, um livro e, em vez da vida, um ambiente artificial e mecânico. A letra se tornou um instrumento essencial para a educação das crianças, ao ponto do iletrado virar sinônimo de não educado, desprovido das ferramentas necessárias à vida na sociedade. Segundo Teixeira (2006a), no contexto dessa nova etapa civilizatória, a educação da população ficou reduzida aos três “R” (*read, record, report*).

Na escola criticada por Anísio Teixeira (2006a), as crianças passaram a ser consideradas espectadoras teóricas, pois se apropriavam do conhecimento por meio de uma operação direta de suas mentes. A mente, considerada uma faculdade puramente intelectual e cognitiva, era separada dos órgãos físicos. A atividade física, a atividade do corpo, acabou se tornando intrusa, como se ela não tivesse relação com a atividade mental. Podemos observar a crítica da separação feita entre mente e corpo quando Teixeira (2006a) nos diz que

Para ler, escrever ou desenhar, em que se precisa desses movimentos físicos, treina-se o aluno na repetição sistemática desses movimentos até que ele ganhe uma certa habilidade. Mas, como se vê, as atividades físicas são utilizadas mecanicamente para a obtenção de conhecimentos. Antes da escola, a criança aprende com as mãos, os olhos, os ouvidos etc., porque mãos, olhos e ouvidos são órgãos do processo de fazer alguma coisa com sentido. Na escola, porém, o sentido é treinado isoladamente, sem conexão com um ato com objetivo, e isso é o que torna mecânico (p.60).

Anísio Teixeira aponta que a escola treinava o corpo de forma mecânica e instrumental, sem considerar que deveria educar os sentidos de forma ampla, considerando a condição corporal de viver. O educador formula sua crítica reeditando aquilo que Rousseau havia sentenciado no século XVIII, ou seja, que tudo que entra no entendimento do homem provém dos sentidos; os sentidos formam a estrutura da razão, portanto, nossos

primeiros mestres de filosofia seriam os pés, as mãos e os olhos (ROUSSEAU, 1973).

O que mais chamou a atenção de Anísio Teixeira nas escolas dos Estados Unidos foi a quantidade de tempo em que as crianças permaneciam nessas instituições, a organização, o espaço destinado para cada atividade, a arquitetura escolar, a associação entre os responsáveis e a escola, as disciplinas oferecidas, além de história, geografia, matemática e a língua do país, bem como música, desenhos e artes industriais, educação física, higiene, educação de saúde, artes manuais, artes domésticas e jogos. Para Anísio Teixeira, a educação brasileira não dava – e ainda não dá – muita importância ao ambiente em que os jovens aprendiam e esquecia-se de que a educação não era apenas um período difícil de preparação para a vida, mas era a própria vida das gerações envolvidas, devendo, assim, participar plenamente das condições de sua existência. A experiência norte-americana mostrou para o educador que o corpo do aluno era negado pela escola brasileira. Ele mesmo se sentia um deseducado corporalmente. Sobre esse assunto, Teixeira (2006a) faz uma crítica às escolas brasileiras:

Qual será o brasileiro, sobretudo se foi alguma vez interno em um colégio, que não se lembrará do ambiente estreito dos seus dormitórios e refeitórios, da aridez da sua vida social, da sua supercongestão de trabalho puramente intelectual, em classes pobres e estéreis, e das fugas indefectíveis, ora para a insubordinação e o constante descontentamento? Os melhores de entre nós terão sentido pelo menos o incompleto, o superintelectual dessa vida exclusiva de estudos, em que o contraste entre uma rica e variada vida de leituras e a monotonia desgostosa da vida cotidiana punha sempre a nota íntima de inquietação e de tragédia pela qual se caracteriza essa vida desintegrada de colégio. Valha-nos que, hoje, um certo enriquecimento dos programas com educação física e esportes está a oferecer condições que ainda são sensivelmente medíocres, mas que já são superiores às do meu tempo (p. 145).

Apesar de Anísio Teixeira apontar que a educação física e os esportes nos espaços e tempos escolares eram medíocres, ele considerava isso um avanço em relação à sua época de estudante, quando não havia atividades voltadas para a educação do corpo e dos sentidos.

No livro *Pequena introdução à filosofia da educação: a escola progressiva ou a transformação da escola* (2007a), Anísio Teixeira apresenta os fundamentos teóricos da educação progressiva pautada nos pressupostos da escola nova, bem como as diretrizes e os elementos necessários à sua aplicação. Ele usa a expressão “educação progressiva” com o sentido de um processo educacional que se destina a uma civilização em constante mudança, ao desenvolvimento intelectual relacionado à experiência e à aplicação da pesquisa científica à prática pedagógica.

A velha escola, para Teixeira (2007a), formava crianças dissimuladas, pois se baseava no regime aprende ou serás castigado, fazendo com que as crianças cumprissem tarefas sem interesse, esforçando-se apenas para não serem punidas ou, então, para receberem prêmios. Inspirado em Dewey, afirmava que a escola deveria reconstruir os espaços educativos tal

como a casa, a oficina e a vizinhança, com a finalidade de ser mais do que uma simples máquina de repassar conhecimentos. Nesse contexto, destacavam-se três tendências com reflexos importantes no campo da educação: o desenvolvimento do moderno método científico, o industrialismo e a democracia. A educação escolar deveria ser portadora e formadora de uma visão experimental, relacionada ao moderno método científico. O sistema industrial tendia a destruir toda a estrutura de produção doméstica que já desempenhara um papel fundamental no processo de socialização. Caberia à escola ajudar a preparar os alunos para um mundo marcado pela ciência e pela indústria, mas tendo como meta a construção de uma sociedade cada vez mais democrática (MOREIRA, 2007). A concepção de democracia na escola pressupunha a socialização, visando a todos sem distinção, de experiências culturais voltadas para o intelecto, a expressividade e o corpo.

A aprendizagem não estava relacionada apenas ao memorizar. A partir do pensamento de Dewey, o educador sustentava que a aprendizagem deveria estar relacionada com a formação de hábitos. Nesse caso, o hábito pode ser entendido, de acordo com Moreira (2007), como sendo uma disposição intelectual capaz de produzir novas práticas. Essa concepção de aprendizagem também servia para defender a educação de tempo integral. O estabelecimento de ensino deveria ser um ambiente em que os alunos pudessem viver plenamente, em vez de receberem apenas conteúdos teóricos depositados pelo professor em suas mentes. A escola era vista por Teixeira (2007a) [...] como um meio em que a experiência infantil não apenas deve ser levada em conta, mas também ampliada pela interação com os outros e com o saber sistematizado” (p. 18). Essa ampliação das experiências escolares teria necessariamente implicações na forma de repensar as formas de ensino, os tempos escolares, as relações de autoridade entre professores e alunos, as atividades voltadas para a educação do corpo e da expressividade no ambiente escolar. A experiência democrática deveria ser vivida no espaço escolar com a intensificação do diálogo e experiência entre alunos e professores.

No livro *Educação para a democracia: introdução à administração educacional* (TEIXEIRA, 2007b), Anísio Teixeira relata que o sistema educacional deveria ter o dever de ensinar a todos as formas de uma vida melhor, como, por exemplo, ter a casa mais cuidada e higiênica; promover o progresso individual, por meio dos cuidados de higiene e dos hábitos de leitura e estudo; adquirir capacidade de indagação, crítica, reflexão e conhecimento. Para tanto, a escola deveria ter um ambiente e instalações para atender aos padrões de uma vida civilizada e professores com preparo adequado para serem mestres do bem viver. Nesse sentido, a arquitetura escolar se torna fundamental na proposta anisiana, pois o ambiente escolar e sua gestão são elementos-chave. A escola deveria ter espaços para artes, trabalhos manuais, dança, expressividade corporal, esportes, laboratórios, refeitórios e jogos, além dos espaços para o ensino de disciplinas escolares de forma ativa. Anísio Teixeira está incidindo aqui que a educação das novas gerações não deveria limitar-se apenas à ideia de ter bons professores, ele está dizendo que o espaço educa e influencia as relações na escola. Portanto, uma educação que se pretendia ampla, ou integral em



nossos termos, deveria possibilitar experiências e atividades diversas para o bem viver nesse mundo que se anunciava marcado pelo industrialismo, ciência e democracia.

Os métodos de ensino correntes nas escolas incomodavam Anísio, pois as matérias eram ensinadas apenas teoricamente, por meio de livros e sem a distinção do que era fundamental ou acessório, do que interessava ou não ao aluno, do que teria ou não utilidade. Conforme Teixeira (2007b), o professor prelecionava a matéria para que depois a lição fosse tomada. A escola não passava de uma simples máquina de ensinar mal a ler e a escrever, tendo como principal função preparar seus alunos para as escolas secundárias. Em relação à escola primária brasileira, Teixeira (2007b) afirma:

- 1) Que sua finalidade não pode ser satisfeita em um curso de três ou quatro anos, extensão média que a caracteriza; 2) que as matérias não estão devidamente graduadas através dos anos escolares; 3) que não há relação entre o programa escolar seguido pelos professores e as atividades ordinárias da vida da criança; 4) que os métodos de ensino são ainda muito artificiais e livrescos; 5) que não se desenvolve a iniciativa do aluno, nem se obtém sua participação ativa no trabalho escolar; 6) que a criança não obtém pela escola nenhuma compreensão melhor dos seus problemas e dos problemas de sua terra e sua gente; 7) que a escola não oferece oportunidade para a formação de caráter (p. 94).

De acordo com Teixeira (2007b), a escola popular, apesar da larga finalidade que lhe prescrevem as leis de ensino, possui uma finalidade real muito restrita. Esta instituição não educa para a vida, mas sim para que o aluno saiba ler e tenha o direito de matricular-se no ginásio. Aquela escola criticada por Anísio Teixeira não oferece em seu cotidiano nem vida e nem ferramentas para compreender o mundo e os problemas de nossa sociedade. Também não educa o corpo para a expressão, a saúde e o lazer. Por isso, um dos recursos para um melhor desenvolvimento da função educativa se daria com a “[...] introdução de atividades atléticas e extraclasse, com um apoio e prestígio igual ao que recebem os estudos propriamente ditos” (p. 112). Aqui o educador valoriza e confere legitimidade às atividades corporais no currículo escolar, legitimidade esta perseguida até os nossos dias no campo contestado do currículo da escola brasileira. Mesmo sendo um intelectual que não foi socializado com atividades corporais em sua infância e adolescência, ele tenta quebrar com a hierarquização das disciplinas no currículo escolar.

Em 1934, Anísio Teixeira foi diretor da Instrução Pública no Distrito Federal e instituiu várias mudanças no âmbito da educação da capital. Nesse período, no contexto da reforma, houve a criação das Superintendências Especiais de Música, Desenho e Artes Aplicadas, e de Educação Física, Recreação e Jogos e o preparo especial para professores dessas atividades. A educação musical das crianças do Rio de Janeiro, seus novos hábitos de recreação e jogos, bem como o ensino de desenho e a educação artística não só valorizaram as escolas como as transformaram em casas de educação e de formação de hábitos sadios, inteligentes e belos (TEIXEIRA, 2007b). Anísio Teixeira grita para afirmar

que a escola deve ser um ambiente atraente para os alunos, que a escola deve apresentar experiências vitais e essas devem mobilizar os corpos e sentimentos dos alunos.

Em 1969, o educador publica *Educação no Brasil*, obra em que analisa e interpreta o país a partir da década de 1920, momento posterior à Primeira Guerra Mundial e precursor de um processo de mudança cultural, política, econômica e social. Essas mudanças se refletiram na educação, que passou por um período de crise naquele contexto de modernização e desenvolvimento. De acordo com Teixeira (2011), a escola era uma instituição cheia rigor moral com grande preocupação em disciplinar e formar o futuro homem brasileiro. Com o despreparo diante das transformações ocorridas em meados do século XX, ela passa a se constituir em mau exemplo, se tornando um centro de instabilidade e confusão para a formação das novas gerações. O problema maior era que boa parcela da população de crianças e jovens estava fora da escola.

Dessa maneira, a escola daquele momento caracterizava-se, segundo Teixeira (2011), por

[...] inculcar alguns conhecimentos teóricos ou noções simploriamente práticas. Não forma hábitos, não disciplina relações, não edifica atitudes, não ensina técnicas e habilidades, não molda o caráter, não estimula ideais ou aspirações, não educa para conviver ou para trabalhar, não transmite sequer sumárias, mas esclarecidas noções sobre as nossas instituições políticas e a prática da cidadania. A escola ministra em regra conhecimentos verbais, aprendidos por meio de notas, que se decoram, para a reprodução nas provas e exames, revivendo a apostila ou a sebenta! (p. 61).

Teixeira (2011, p. 73) diz que ensinar se fez sinônimo de castigar: “Deixa estar que eu lhe ensino” ou “deixa estar que a vida o ensinará”. A escola se fez, assim, uma instituição na qual se exigia disciplina e se implementavam castigos num corpo submisso. O corpo não deveria causar distúrbios no ambiente escolar e a voz a ser ouvida naquele espaço era a do professor. Ele, com esse argumento, criticava a cultura escolar que tem como princípio a aprendizagem passiva.

Com a ambição de uma educação integrada e integradora, afirmava que a escola deveria se organizar como um local em que as atividades fossem adequadas para todas as idades dentro de três setores que se conjugariam entre si: 1) o do jogo, da recreação e da educação social e física; 2) o do trabalho, adequado à idade; 3) e o do estudo, com atividades de classe. Para isso, a arquitetura escolar deveria adequar-se às necessidades desses setores e às respectivas disciplinas escolares. Os prédios escolares compreenderiam espaços para as atividades de sala de aula (escolas-classe), de recreação e jogos (ginásios e campos de esportes), sociais e artísticas (auditórios, salas de música e dança e clubes), e de trabalho (pavilhões de artes industriais), além de bibliotecas e outros espaços que fossem necessários (TEIXEIRA, 2011).

Anísio Teixeira realiza em parte seu ideal quando constrói o Centro Educacional

Carneiro Ribeiro, na cidade de Salvador, na Bahia, no final da década de 1940. Essa empreitada não se deu sem embates e críticas naquele período, pois, essa experiência foi lida por parte do professorado e da classe política como uma obra faraônica que não resolvia o problema do sistema educacional (NUNES, 2009). Com a implementação desse projeto, ele queria superar, dentro do sistema escolar, a distinção entre educação para a mente e educação para as mãos, escola para a elite e escola para o povo. É sobre esse assunto que o livro *Educação não é privilégio* (1977) trata.

O Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR) foi inaugurado em 1953. Esse projeto educacional visava restaurar a escola primária. Em todo o Brasil, os poucos recursos destinados à educação impossibilitavam o acesso de todos os cidadãos à educação primária, considerada essencial desde os debates nos anos de 1920. O ensino primário, segundo Teixeira, estava voltado para a simples alfabetização (TEIXEIRA, 1977).

O educador desejava que a escola primária tivesse o dia letivo de tempo integral, seis anos de estudo e programa completo, incluindo leitura, aritmética e escrita, ciências físicas e sociais, artes industriais, desenho, música, dança e educação física. No CECR, o dia escolar foi dividido em dois períodos. No primeiro período, havia instrução em classe, ou seja, antiga escola de letras, e no outro, havia trabalho, como marcenaria, sistema bancário interno, educação física, atividades sociais e artísticas. O centro funcionava como um semi-internato, no qual os alunos permaneciam das 7h30 às 16h30 (TEIXEIRA, 1977).

O conjunto construído lembrava uma universidade infantil, com capacidade para 4.000 alunos, compreendendo quatro escolas-classe (atividades convencionais de instrução intelectual) para 1.000 alunos, divididos em dois turnos de 500, e uma escola-parque (pavilhão de trabalho, ginásio, pavilhão de atividades sociais, teatros e biblioteca) para os 4.000 alunos, sendo 2.000 pela manhã e 2.000 à tarde, e ainda edifícios que abrigavam restaurante e administração (TEIXEIRA, 1977).

O Centro tinha por objetivo proporcionar ao aluno, como afirma Teixeira (1977), um “relato da vida em sociedade”, com diferentes atividades, propiciando às crianças experiências de estudos e ações responsáveis. Nesse sentido, Teixeira (1977, p. 130) reforça:

Se na escola-classe predomina o sentido preparatório da escola, na escola-parque, nome que se conferiu ao conjunto de edifícios de atividades de trabalho, sociais, de educação física e de arte, predomina o sentido de atividade completa, com as suas fases de preparo e de consumação, devendo o aluno exercer em sua totalidade o senso de responsabilidade e ação prática, seja no trabalho, que não é um exercício mas a fatura de algo completo e de valor utilitário, seja nos jogos e na recreação, seja nas atividades sociais, seja no teatro ou nas salas de música e dança, seja na biblioteca, que não é só de estudo mas de leitura e de fruição dos bens do espírito.

Ao pensar a arquitetura da escola de forma funcional, Anísio Teixeira imaginava um modelo pedagógico ativo e estimulador para os alunos, aquilo que nos termos de Bourdieu (1998) poder-se-ia traduzir como a criação de um ambiente propício ao desenvolvimento de

capital cultural, necessário a uma sociedade que até então possuía baixa sinergia cultural entre os filhos da classe trabalhadora. O CECR se localizava num dos bairros mais pobres da cidade de Salvador e contava com muitos alunos atrasados, levando-se em consideração os critérios de idade-série [da época]. Nesse sentido a escola rompia com a ideia da formação de classes homogêneas, a partir do desempenho, e as classes eram formadas a partir da idade dos alunos (NUNES, 2009).

Este centro precisava funcionar como uma comunidade socialmente integrada. No ambiente escolar a criança realizava atividades que promovessem o estudo, a arte e o esporte. Como bem resume Teixeira (1977), “Tal escola não é um suplemento à vida que já leva a criança, mas a experiência da vida que vai levar a criança em uma sociedade em acelerado processo de mudança” (p. 131). A escola não era para reproduzir a cultura do aluno, mas para transformá-la.

A perspectiva de Anísio Teixeira era transformar a escola em experiência de vanguarda para as novas gerações na sociedade que se anunciava como industrial, científica e democrática, num contexto específico de nossa cultura ainda marcada pelo atraso e patrimonialismo. Essa escola deveria responder às demandas de formação das crianças e jovens para a convivência e construção de uma sociedade democrática, sociedade que progressivamente iria requerer habilidades pautadas pelo industrialismo e pelo jogo democrático. Os conhecimentos e experiências culturais deveriam estar a serviço do desenvolvimento do senso prático, raciocínio lógico, expressividade e fluidez corporal, assim pensava Anísio Teixeira. A questão é: o que esse legado nos deixa para pensar o presente?

## **Considerações Finais**

Em todas as obras estudadas e analisadas, ficou evidente que Anísio Teixeira lutava por uma educação pública e de qualidade. Ao lermos seus livros temos a sensação de que suas ideias se revestem de grande atualidade diante dos desafios ainda presentes na educação básica no Brasil, apesar dos avanços nas últimas décadas. Os programas de educação de tempo integral no país do passado recente – Centro Integrado de Educação Pública (CIEP) e Centro de Atendimento Integral à Criança (CAIC) – e do presente – Programa Mais Educação – acabaram por se constituir em experiências pouco afortunadas e sem escala nos sistemas educacionais brasileiros. A LDB (Lei nº 9.394/1996) estabelece o aumento progressivo da jornada escolar, mas esse ainda é um horizonte distante diante de vários obstáculos dos sistemas educacionais. Diferentemente das propostas das escolas de Anísio Teixeira, dos CIEPs e CAICs, o Programa Mais Educação propõe o aumento do tempo escolar a partir de arranjos com instituições que ultrapassam os muros da escola, com atividades de reforço escolar, esportes, artes, música etc., sem modificar a qualidade da infraestrutura escolar e sem alterar o currículo padrão das escolas que participam do

programa. Tais atividades são administradas por monitores dentro ou fora das escolas, sem que isso mude a relação que os docentes efetivos possuem com as disciplinas e seus respectivos regimes de trabalho. No atual Programa Mais Educação, o aumento do tempo escolar funciona como um apêndice da escola regular no contraturno escolar.

Conseguimos universalizar o ensino fundamental no Brasil, mas sem renovar e construir novos equipamentos escolares na mesma proporção em que aumentamos o número de alunos atendidos. A escola de tempo integral pensada por Anísio Teixeira requeria equipamentos escolares adequados às demandas de uma jornada escolar ampliada, a fim de contemplar as disciplinas clássicas, as experiências no campo das ciências, das técnicas industriais e das técnicas corporais em esportes, danças, artes plásticas, artesanato, teatro e outras dessa natureza. Para isso a arquitetura escolar não precisava ser suntuosa, mas funcional à missão da escola, que deveria civilizar e educar as novas gerações para a democracia e para um mundo industrial.

Nossa leitura encontrou poucas referências explícitas ou mais elaboradas sobre a educação do corpo. Pudemos constatar que se a educação do corpo aparece de maneira discreta na obra de Anísio Teixeira, toda a lógica política e sociológica de seu pensamento leva a uma importante valorização dessa dimensão da formação humana. Essa mesma lógica, explicitada nos trechos reproduzidos ao longo do artigo, leva a uma compreensão da educação corporal como algo mais do que a simples disciplinarização dos corpos. O conjunto dos argumentos presentes na obra anisiana sugere que sua própria concepção de educação tem como decorrência a educação do corpo como reconstrução da experiência. Para além da mera instrução intelectual, a escola deveria propiciar experiências que educassem o corpo, a expressividade e a estética – esse era um lema anisiano. Essa educação dos sentidos, dos hábitos e das aptidões para o trabalho seria possível, segundo sua obra, com a extensão do tempo escolar e por meio das experiências com esportes, artes industriais, música, dança, teatro, canto, desenho artístico, entre outras. É a partir dessa imagem de currículo que podemos depreender a noção de educação do corpo na obra de Anísio Teixeira.

Nos seus escritos, a educação do corpo na escola deveria superar o adestramento mecânico. O corpo não poderia ser tratado como mero instrumento, sem significado, para realizar diferentes atividades, fossem intelectuais ou manuais. Sua visão de uma educação ampla indica que a própria educação física, presente nos currículos naquele contexto, apesar de medíocre pedagogicamente, era considerada por ele como um avanço em relação ao currículo meramente adestrador do intelecto.

Foi no CECR que, de maneira mais efetiva, ficou caracterizada uma educação que pretendia integrar as diversas funções e necessidades da vida biológica e social, tendo como orientação filosófica a “reconstrução da experiência” no sentido de Dewey. Nos setores dedicados exclusivamente à educação artística, à educação física e às artes industriais, que formavam a escola-parque, as atividades praticadas não eram consideradas menos importantes do que aquelas da típica instrução das escolas-classe. Uma das questões centrais do pensamento pedagógico de Anísio Teixeira era justamente tentar superar o dualismo trabalho intelectual/trabalho manual ou escola para a mente/escola para as mãos.

Corpo e mente deveriam trabalhar juntos se complementando durante a jornada escolar ampliada. A educação se tornaria ampla por tentar propiciar articuladamente experiências intelectuais, corporais-expressivas e manuais no seio de uma escola viva e vibrante.

O CECR foi uma experiência exemplar que demonstrava que era possível fazer algo diferente no cenário educacional, todavia, o paradoxal dessa experiência e de outras é o fato que acabamos criando uma tradição desafortunada de boas práticas e de projetos educacionais que não ganham escala nos sistemas de educação no Brasil. Os argumentos conservadores, desde a época de Anísio, sempre indicam que tais propostas de escola de tempo integral com professores de tempo integral são caros e inviáveis economicamente. Anísio na inauguração do CECR rebateu esse tipo de crítica afirmando que não existe educação de qualidade barata, tal como não se pode fazer guerra barata. Se a guerra demanda altos investimentos para a manutenção da soberania dos estados, a educação era também uma questão de sobrevivência da nação, pois, a maioria da população só poderia ser conquistada através da educação (NUNES, 2009).

### **Notas**

- <sup>1</sup> Essa pesquisa faz parte do projeto vinculado ao Laboratório de Pesquisas em Educação do Corpo (LABEC). Para mais informações, ver: <<http://labec-ufjf.blogspot.com.br/>>.
- <sup>2</sup> Entendemos educação integral como uma educação escolar ampliada em suas tarefas sociais e culturais, ancorada na extensão do tempo escolar.
- <sup>3</sup> Anísio Teixeira foi um jurista, intelectual, educador e escritor brasileiro. Foi um personagem central na história da educação no Brasil e reformou o sistema educacional da Bahia e do Rio de Janeiro, exercendo vários cargos executivos e defendendo o ensino público, gratuito, laico e obrigatório.
- <sup>4</sup> Essa coleção foi lançada pela Editora da Universidade Federal do Rio de Janeiro, no período compreendido entre 2005 e 2011. Cada livro recebeu um número, obedecendo à sequência cronológica de publicação. O objetivo da coleção é apresentar uma perspectiva atualizada da reflexão de Anísio Teixeira, situando no âmbito das diferentes conjunturas históricas as polêmicas geradas por meio de seus livros.
- <sup>5</sup> Anísio Teixeira, tendo como referência John Dewey, preconizava mudanças na educação escolar com a sua ampliação e reorganização. Dewey definia a educação como o processo de reconstrução e reorganização da experiência, pelo qual lhe percebemos mais agudamente o sentido, e com isso nos habilitamos a melhor dirigir o curso de nossas experiências futuras. Para o filósofo americano, a democracia era o pilar da educação, sem ela a filosofia pragmática e a própria educação não seriam possíveis de existir. Para mais informações ver:

### **Referências**

- BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Orgs). *Escritos de educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. p. 39-65.
- CAVALIERE, A. M. Educação integral: uma nova identidade para a escola brasileira? *Educ. Soc.*, Campinas,

- v. 23, n. 81, 2002a.
- \_\_\_\_\_. Quantidade e racionalidade do tempo de escola: debates no Brasil e no mundo. *Ensaio Teia*, Rio de Janeiro, ano 3, n. 6, 2002b.
- \_\_\_\_\_. Tempo de escola e qualidade na educação pública. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 28, n. 100 – Especial, 2007.
- \_\_\_\_\_. Escolas de tempo integral versus alunos em tempo integral. *Em Aberto*, Brasília, v. 22, n. 80, 2009.
- \_\_\_\_\_. Anísio Teixeira e a educação integral. *Paidéia*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 46, 2010.
- DEWEY, J. *Experiência e natureza; Lógica: a teoria da investigação; A arte como experiência; Vida e educação; Teoria da vida moral*. (Tradução de Murilo Otávio Rodrigues Paes Leme, Anísio Teixeira, Leonidas Gontijo de Carvalho) São Paulo: Abril Cultural, 1985.
- LOVISOLO, H. R. *A tradição desafortunada: Anísio Teixeira, velhos textos e ideias atuais*. Rio de Janeiro: FGV/CPDOC, 1989.
- MAUSS, M. *Sociologia e antropologia*. São Paulo: EPU-Edusp, 1974.
- MOREIRA, C. O. F. Apresentação. In: TEIXEIRA, A. S. *Pequena introdução à filosofia da educação: a escola progressiva ou a transformação da escola*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2007.
- NUNES, C. Centro Educacional Carneiro Ribeiro: concepção e realização de uma experiência de educação integral no Brasil. *Em Aberto*: Brasília, v. 22, n. 80, p. 121-134, abr. 2009.
- ROUSSEAU, J. J. *O contrato social e outros escritos*. Trad. Rolando Roque da Silva. São Paulo: Cultrix, 1973.
- SANTOS, F. F. F. *Anísio Teixeira: uma concepção de educação integral em tempo integral*. 2008. 34 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.
- SKIDMORE, T. *O Brasil visto de fora*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.
- SOARES, C. L. Prefácio. In: OLIVEIRA, M. A. T. *Educação do corpo na escola brasileira*. Campinas: Autores Associados, 2006.
- TEIXEIRA, A. S. SILVA, M. R. *Diálogo sobre a lógica do conhecimento*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2007.
- TEIXEIRA, A. S. *Educação não é privilégio*. São Paulo: Ed. Nacional, 1977.
- \_\_\_\_\_. (1927). *Aspectos americanos de educação: anotações de viagem aos Estados Unidos em 1927*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2006a.
- \_\_\_\_\_. (1934). *Em marcha para a democracia: à margem dos Estados Unidos*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2007c.
- \_\_\_\_\_. (1934). *Pequena introdução à filosofia da educação: a escola progressiva ou a transformação da escola*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2007a.
- \_\_\_\_\_. (1936). *Educação para a democracia: introdução à administração educacional*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2007b.
- \_\_\_\_\_. (1956). *A Educação e a crise brasileira*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2005a.
- \_\_\_\_\_. (1968). *Educação é um direito*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.
- \_\_\_\_\_. (1969) *Educação e o mundo moderno*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2006b.
- \_\_\_\_\_. (1969). *Educação no Brasil*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2011.
- \_\_\_\_\_. (1989) *Ensino Superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2005b.
- \_\_\_\_\_. (1998). *Educação e Universidade*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2010.
- TENÓRIO, A. F.; SCHELBAUER, A. R. *A defesa pela educação integral na obra de Anísio Teixeira*. In: Jornada do Histedbr, 7, 2007, Campo Grande. Anais eletrônicos. Disponível em:

<[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer\\_histedbr/jornada/jornada7/\\_GT1%20PDF/A%20DEFESA%20PELA%20EDUCA%C7%C3O%20INTEGRAL%20NA%20OBRA%20DE%20AN%CDSIO.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada7/_GT1%20PDF/A%20DEFESA%20PELA%20EDUCA%C7%C3O%20INTEGRAL%20NA%20OBRA%20DE%20AN%CDSIO.pdf)>.

Acesso em: 09 abr. 2014.

### *Correspondência*

**Mariana da Costa Portugal:** Cursa pós-graduação (lato-sensu) em Educação Física escolar na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e em Psicomotricidade na AVM - Faculdade Integrada. Atua na Educação Básica como professora de Educação Física do Grupo Educacional Mopi e como monitora de esportes do Programa Mais Educação, desenvolvido pelo Ministério da Educação (Brasil).

**Email:** mariportugal@yahoo.com.br

**Antonio Jorge Gonçalves Soares:** Professor e pesquisador na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) - Faculdade de Educação. Está vinculado à Graduação, ao CESPEB (Curso de Especialização de Saberes e Práticas da Educação Básica) e ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) na linha de Pesquisa de Políticas Públicas e Instituições Educacionais. É líder do LABEC (Laboratório de Pesquisas em Educação do Corpo-CNPq) e pesquisador no GESED (Grupo de Estudos de Sistemas Educacionais-CNPq)

**Email:** ajgsoares@gmail.com

**Marcia Morel:** Cursa o doutorado em Educação na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Atualmente é Professora Assistente da Universidade Estadual de Santa Cruz.

**Email:** morelmarcia@yahoo.com.br

**Ana Maria Villela Cavaliere:** Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro atuando em cursos de graduação, especialização e no Programa de Pós-graduação em Educação, que coordenou de 2006 a 2009. Integra o Gesed - Grupo de Estudo e Pesquisas dos Sistemas Educacionais (UFRJ) e o Neephi - Núcleo de Estudos Tempos, Espaços e Educação integral (UNIRIO/UFRJ/UERJ).

**Email:** anamariacavaliere@fe.ufrj.br

---

Texto publicado em *Currículo sem Fronteiras* com autorização dos autores

---