

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS – UEA
ESCOLA DE ARTES E TURISMO - ESAT
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS HUMANAS – PPGICH
MESTRADO

Antunes de Oliveira
Trajatória educacional e protagonismo no debate da LDB 4.024/61

MANAUS

2021

ANDRÉ CÂMARA CHAVES

Antunes de Oliveira

Trajatória educacional e protagonismo no debate da LDB 4.024/61

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas - Mestrado, da Universidade do Estado do Amazonas – UEA/*Escola de Arte e Turismo - ESAT*, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre. Área de concentração: Espaços, memórias e configurações sociais.

Orientador: Prof. Dr. Rafael Ale Rocha

MANAUS

2021

Catálogo na fonte

Bibliotecária responsável: Sásghala MacielCRB11/673 AM

C512a Chaves, André Câmara
Antunes de Oliveira: trajetória educacional e protagonismo no debate da LDB 4.024/61 / André Câmara Chaves; orientador Rafael Ale Rocha. - - Manaus: [s.n.], 2021.
208fs.: il.; 30 cm + 1 CD-ROM (versão digital).

Dissertação (Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas). Escola Superior de Artes e Turismo. Universidade do Estado do Amazonas, 2021.

Disponível on-line em: <http://repositorioinstitucional.uea.edu.br/>

1. Dissertação - Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas 2. História da Educação brasileira 3. História da educação no Amazonas 4. A primeira LDB 5. Antunes de Oliveira I. Rocha, Rafael Ale (Orient.) II. Universidade do Estado do Amazonas. Escola Superior de Artes e Turismo. III. Antunes de Oliveira.

CDU1997 - 37.013(81)(043.3)

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS – www.uea.edu.br

Sistema Integrado de Bibliotecas

Biblioteca Setorial de Artes e Turismo

Av. Leonardo Malcher, 1728 – Ed. Professor Samuel Benchimol

Centro – CEP 69010-170 – Manaus-AM.

ANDRÉ CÂMARA CHAVES

Antunes de Oliveira

Trajetória educacional e protagonismo no debate da LDB 4.024/61

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas - Mestrado, da Universidade do Estado do Amazonas – UEA/*Escola de Arte e Turismo - ESAT*, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre. Área de concentração: Espaços, memórias e configurações sociais.

Aprovada em _____ de _____ de 2021.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Rafael Ale Rocha

Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas (PPGICH/UEA)

Profª. Dra. Cristiane Bonfim Fernandez

Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Sustentabilidade (PPGSS/UFAM)

Prof. Dr. Nelson Matos de Noronha

Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia (PPGSCA/UFAM)

DEDICATÓRIA

A Deus, aos meus pais, à minha linda esposa e à minha querida filha.

Dedico esta conquista à minha mãe, pela mulher forte que é, por ter me ensinado, pelo exemplo, a ver o mundo de modo tolerante, por estar sempre ao meu lado, mesmo nesses tempos difíceis, e por amar a mim e aos meus irmãos com o coração e com os olhos. O seu olhar é o meu combustível para muitas coisas, mãe.

AGRADECIMENTOS

A Deus. Ele tem sido desde os meus treze anos meu maior amor!

Agradeço a Deus por ter me dado um pai (*in memoriam*), que partiu na fase final deste curso, ele me ensinou o caminho que se deve andar.

Ao Prof. Dr. Rafael Ale Rocha, braço amigo e orientador de todas as etapas deste trabalho, devo a ele a coerência necessária aos estudos.

Ao Coordenador do PPGICH, Prof. Dr. Otávio Rios, ajudador em todas as etapas do curso.

À Secretária de curso, Me. Shirlei Piñeiro, por tamanho suporte dispensado a todos nós, os alunos.

A minha esposa Bruna Valente, minha incentivadora, foi quem buscou e achou a oportunidade, e mandou que eu me inscrevesse no exame de seleção do PPGICH.

A minha mãe, inspiração constante para a realização desta pesquisa!

A minha filha, meu coração que teve tanta paciência neste tempo de estudos.

Ao meu irmão Paulinho, que prontamente me ajudou, levando minha filha à escola enquanto participava das aulas do mestrado.

Ao meu irmão Davy, pelas conversas.

Aos professores e colegas de Curso, pois juntos trilhamos uma etapa importante de nossas vidas.

À Nelson Ajuricaba, filho de Antunes, pois gentilmente nos cedeu os documentos referentes.

À Profa. Dra. Betty Antunes, filha de Antunes, pela orientação segura e necessária na delimitação do tema.

Aos profissionais entrevistados, pela concessão de informações valiosas para a realização deste estudo.

A todos que, com boa intenção, colaboraram para a realização e finalização deste trabalho.

Ao Toddynho, o super pug da casa, que me ajudou a escrever este texto, fazendo-me ficar acordado durante as madrugadas.

EPIGRAFE

Um tapa carinhoso (mas não fraco) nas costas e um sorriso largo, era assim que ele me cumprimentava nos domingos de manhã na Escola Bíblica Dominical, lá no bairro de Educandos. Meu pai o amava, minha mãe o amava, meus avós paternos e maternos o amavam, meus bisavós paternos o amavam. Várias vezes o via na saída da igreja, ele ficava lá esperando uma carona para casa, papai muitas vezes o levava. Um dia, lembro, nos idos de 1988, pelo meio do ano, quando tinha oito anos de idade, estava em casa de férias curtindo minha catapora, na manhã deste dia vi minha mãe chorando muito... foi Antunes de Oliveira, encontrado de joelhos; se nos fins da madrugada fazia sua oração, deste dia em diante não batia mais seu coração (André Câmara Chaves).

CHAVES, A. C. **Antunes de Oliveira: Trajetória educacional e protagonismo no debate da LDB 4.024/61.** 208 págs. Dissertação (mestrado) – Universidade do Estado do Amazonas, 2021.

RESUMO

Esta pesquisa trata de alguns aspectos da trajetória educacional de Antunes de Oliveira, concentrando-se no período de 1940 a 1961. Propõe-se também analisar seu protagonismo no debate educacional em torno da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1961. As necessidades que este conheceu a partir do seu trabalho social como pastor batista no bairro de Educandos, na cidade de Manaus (AM), somadas a sua visão de mundo, se equacionou a um conjunto de ações contingentes. A coleta de dados foi feita através de intensa análise documental e entrevistas realizadas com um filho e com membros da igreja fundada por Antunes, os quais conviveram com ele. Utilizamos a ferramenta fenomenológica de análise de conteúdo aplicada à crítica da história, visto sua abrangente e desafiadora possibilidade de estudo e exploração qualitativa de mensagens e informações. Análise dos resultados demonstram que Antunes se torna um político que participa intensamente no debate educacional no Congresso Nacional, em torno da aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1961. Ao ser confirmado como o autor do projeto de lei de n.º 2.222/57, que se transformou na LDB 4.024/61, Antunes de Oliveira pode ser considerado como protagonista na historiografia da educação. Portanto, pode-se afirmar que ele contribuiu para a democratização do ensino no país.

Palavras-chave: História da Educação brasileira. História da educação no Amazonas. A primeira LDB. Antunes de Oliveira.

CHAVES, A. C. **Antunes de Oliveira: Educational trajectory and protagonism in the debate of LDB 4.024 / 61. 989.** Qualification Project (master's degree) - State University of Amazonas, 2020.

ABSTRACT

This research aims to analyze significant aspects of the educational trajectory of Antunes de Oliveira, focusing on the period from 1940 to 1961. The needs that he met from his social work as a Baptist pastor in the neighborhood of Educandos, in the city of Manaus (AM), added to his worldview, equated to a set of contingent actions. Antunes became a politician who participated intensely in the educational debate in the National Congress, around the approval of the first Law of Guidelines and Bases of National Education in 1961.

Key-words: History of Brazilian Education. History of education in Amazonas. The first LDB; Antunes de Oliveira.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Fotografia 1 - Visão da Escola dos Educandos Artífices, no início do século XX (Fonte: Instituto Durango Duarte). **Pág. 63.**

Fotografia 2 - Estrada de Constantinópolis (atual Av. Leopoldo Peres), no início do século XX (Fonte: Instituto Durango Duarte, acervo João Bosco). **Pág. 66.**

Fotografia 3 - Jornal “Timoneiro”, da Igreja Batista de Constantinópolis, de 08.01.56 (Fonte: arquivos da IBC). **Pág. 70.**

Fotografia 4 - Diploma de Deputado à Câmara Federal, pelo Estado do Amazonas, ao Sr. Albérico Antunes de Oliveira (fonte: arquivos de Nelson Ajuricaba). **Pág. 150.**

Fotografia 5 - AAO sendo homenageado na Assembleia de Deputados do Amazonas. Sua esposa, Betty Antunes, está à direita do que vê (fonte: arquivos de Nelson Ajuricaba). **Pág. 152.**

Fotografia 6 - Na sequência da esquerda para direita: João Goulart, Antunes de Oliveira, Luthero Vargas (filho de Getúlio Vargas) e o último, não conseguimos identificar. Fonte: Arquivos de Nelson Ajuricaba, filho de AAO. **Pág. 156.**

Fotografia 7 - Projeto aos sábados com as crianças do Bairro dos Educandos na Igreja Batista de Constantinópolis. AAO está de pé e de costas (no centro da imagem). Fonte: Arquivos de Nelson Ajuricaba, filho de AAO. **Pág. 174.**

Fotografia 8 - Escola do Marco, Dia da Bandeira em 1957 (fundada em 1949). Fonte: Arquivos de Nelson Ajuricaba, filho de AAO. **Pág. 176.**

LISTA DE SIGLAS

AAO - Albérico Antunes de Oliveira

CEC - Comissão de Educação e Cultura

CNEG - Campanha Nacional dos Educandários Gratuitos

CNBB - Conferência Nacional dos Bispos do Brasil

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CBPE - Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais

INEP - O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

FAMA - Fundação Amazônia

PTB - Partido Trabalhista Brasileiro

PSB - Partido Social Brasileiro

PSD - Partido Social Democrata

MDB - Movimento Democrático Brasileiro

UDN - União Democrática Nacional

ARENA - Aliança Renovadora Nacional

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1: “Isto é uma fato”, discurso de Antunes no Congresso da ONU (p. 199)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1. Configuração do trabalho	12
2. Fundamentação teórica	21
2.1. Contingência	23
2.2. Cosmvisão e Fenomenologia	36
2.3. Biografia	42
3. Abordagem metodológica	46
4. Questões da história da educação brasileira	49
CAP. 1 - Início de uma trajetória	55
1.1. Uma comunidade de conhecimento	55
1.2. Uma comunidade de necessidade	63
CAP. 2 - A arena do debate educacional: tramitação do projeto 2.222/57	77
2.1. Suplente pelo PTB	80
2.2. Início da tramitação do projeto	103
2.3. Intervenções de Carlos Lacerda	130
2.4. “O que determinaram os altos poderes da casa?”	138
2.5. Quatro projetos até agora	141
2.6. Nascimento de uma LDB	157
CAP. 3 - Contribuições e inovações de Antunes à LDB	162
3.1. Temas predominantes	163
3.2. Contribuições e inovações	169
CONSIDERAÇÕES FINAIS	184
REFERÊNCIAS	187
ANEXO	206

INTRODUÇÃO

Chegou um homem lá da cidade pra tomar a nossa terra, aí lutamos e rezamos para São Francisco de Assis apareceu um homem, um tal de Antunes de Oliveira (...) era pastor, doutor e advogado; abraçou a nossa causa e lutou com a gente até que ganhamos a causa. As terras de Jacurutu ficou nossa finalmente! (1985 - Dna. Cecília fala sobre a ilha do Jacurutu, professora leiga Cecília Marques. CHAVES, 1990, p. 262).

1. Configuração do trabalho

Esta pesquisa se propõe investigar aspectos da trajetória educacional de Antunes de Oliveira¹, bem como sua contribuição para o processo de democratização da educação brasileira nos anos de 1940 a 1961. Foi protagonista na definição da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB 4.024/1961.

O percurso educacional de Antunes de Oliveira apresenta as motivações que o conduziram a entrar na política, que a partir daí participou dos jogos de poder do Congresso Nacional diante do debate do projeto de lei 2.222/1957 (de sua autoria) que se transformou na referida LDB.

Esta representou um enorme avanço na questão educacional brasileira, tendo em vista que o Brasil não possuía um sistema educacional, conforme a tese de Saviani apresentada em sua obra *Educação brasileira: estrutura e sistema*.² O historiador da educação também afirmou que a LDB representou de certa maneira a primeira tentativa de se objetivar um sistema nacional.³

A ausência de um sistema cooperou para a precariedade na formação cidadã em todo o país. Porém, deve-se lembrar: “agarrar-se à educação como a uma espécie de tábua de salvação para os problemas nacionais representaria uma posição ingênua, destituída de criticidade.”⁴ Mesmo assim, um sistema nacional de educação permanece, segundo Saviani,

¹<http://www.fgv.br/cpd/doc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/alberico-antunes-de-oliveira>. Acessado em 08/10/2018.

²SAVIANI, 2000, p. 37.

³SAVIANI, 2000, p. 38 e 39.

⁴SAVIANI, 2000, p. 36.

como meio profícuo para se gerir problemas pontuais enfrentados por toda a população brasileira, como por exemplo, o analfabetismo.⁵

Reforçando essa hipótese, este pesquisador trouxe o exemplo ocorrido na Itália, onde se adotou um sistema nacional de ensino que fez este país lograr êxito na alfabetização alcançando taxas mínimas de analfabetismo.⁶ Logo após, comparou com a situação do Brasil, vinculando o atraso educacional à ausência de um sistema nacional; inclusive, usou o exemplo dos países vizinhos ao Brasil, que atuaram semelhantemente à Itália.⁷ Saviani definiu o sistema de educação como “a unidade dos vários aspectos ou serviços educacionais mobilizados por determinado país, intencionalmente reunidos de modo a formar um conjunto coerente que opera eficazmente no processo de educação da população do referido país”.⁸

A inexistência de um sistema nacional de educação se configurava pela presença de um conjunto de reformas de ensino, feitas em alguns Estados, adotadas pelo Ministério da Educação nas décadas de 1930 (Reforma Francisco Campos)⁹ e de 1940 (Reforma Gustavo Capanema).¹⁰ Essas Reformas, destinadas a regulamentar as diversas modalidades de cursos e níveis de escolarização, eram isoladas, desarticuladas e sem circulação entre os cursos do mesmo nível.¹¹ Havia diretrizes autônomas criadas em um ou outro Estado, como a da Bahia, pensada pelo educador Anísio Teixeira.¹² Outro exemplo, o direito social ao ensino primário estava relativizado, mesmo tornado público e obrigatório desde a Constituição de 1934

⁵SAVIANI, 2014 apud ALVES, 2014.

⁶SAVIANI, 2014 apud ALVES, 2014.

⁷SAVIANI, op. cit..

⁸SAVIANI, op. cit..

⁹MORAES, 2000.

¹⁰CARNEIRO, 1998, p. 27 e 28.

¹¹CARNEIRO, op. cit., p. 28. Neste contexto, à guisa de exemplo, “[...] o curso secundário, foi preparado para que os estudantes que nele ingressassem pudessem seguir suas carreiras, com a possibilidade de prestar vestibular para qualquer curso de nível superior, indistintamente. O curso era constituído de duas partes, o Ginásial comum, com quatro anos de duração e a 2ª parte, chamada de Colegial, contendo duas opções: o Clássico e o Científico, ambos com 3 anos de duração, não havendo muita diferença curricular entre eles. Ver em GHIRALDELLI JR., 2006. No entanto, o Clássico destinava-se àqueles que pretendiam cursar o ensino superior na área de humanas e o Científico na área de exatas e biomédicas. A educação profissional se resumia a quatro decretos que organizavam os ramos da economia englobando os cursos Industrial, Comercial e Agrícola, e, ainda, o curso Normal que possuía uma característica diversa, pois se destinava à formação de professoras (mulheres) e era elitista em termos de seleção. Os cursos profissionalizantes, de forma geral, eram compostos por 2 ciclos: um Fundamental (Ginásial), na maioria dos casos com 4 anos, e outro chamado de Técnico com duração de 3 a 4 anos, o último sequencial ao primeiro”. Ver em OTRANTO, C. R. & PAMPLONA, 2008, p. 13.

¹²SCHAEFFER, Maria Lúcia Garcia Pallares. **Anísio Teixeira: formação e primeiras realizações**. Brasil: Universidade de São Paulo., 1988, p. 53. Ver também MONARCHA, Carlos. **Anísio Teixeira: a obra de uma vida**. Brasil: DP&A Editora, 2001.

(através de seu artigo 150)¹³ e também na Constituição de 1946.¹⁴ Nas décadas de 1940 e 1950, 60% da população escolarizável do país (dentre 5 a 24 anos de idade) estava fora da rede pública de educação.¹⁵ Em 1950, em São Paulo, 42,9% da população (da faixa etária de 7 a 14 anos) não recebia educação.¹⁶ Segundo Nina Ranieri e Angela Alvarenga, os demais graus de ensino também possuíam uma gratuidade aparente, pois as taxas de repetição e evasão eram elevadas, não havia qualidade no ensino e a aprovação de egressos na Universidade Pública era reduzida. Além disso, o maior entrave encontrava-se no meio rural, “Àquela altura, a população rural era de 69%, vivendo, na maior parte, de agricultura rudimentar, que só lhes permitia um padrão de vida muito baixo”.¹⁷ Segundo Maria do Céu Chaves, o que estava em jogo era o direito de acesso à educação para as populações em situação de pobreza, principalmente.¹⁸ José de Carvalho afirmou que esse fenômeno manifesta uma constante histórica de insatisfação em relação aos resultados da escolarização em nosso país.¹⁹

Carvalho aponta outro agravante, é que o termo “democratização do ensino” passou a se enquadrar no rol das “[...] expressões recorrentes no discurso educacional”, assim como a “qualidade de ensino”, também “uma sólida formação docente”,²⁰ recebendo caráter retórico. Por outro lado, este pesquisador afirmou: “é inegável que, embora não tenham ainda quarenta anos, as medidas que visaram promover o acesso universal ao ensino fundamental [...] geram hoje pouca ou nenhuma polêmica”.²¹ Portanto, se considerarmos o que foi apresentado até agora, a respeito do problema do Brasil não ter sequer um sistema de educação até 1961 e de que a LDB se configurou como o primeiro passo para tal empreitada, seremos induzidos a concluir que o nosso protagonista fez sua contribuição, caso se consiga demonstrar sua autoria, no fim desta pesquisa.

No Estado do Amazonas, considerando-se o período delimitado neste estudo (1940 a 1961), a situação da escolarização da população era limitada à oferta de alguns Grupos Escolares onde se ministrava o Curso Primário e Escolas Secundárias com curso Ginásial e

¹³CURY, C. R. J. **Por um novo plano nacional de educação**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 41, n. 144, p. 790-811, set./dez. 2011.

¹⁴ROMANELLI, 1978, p. 171.

¹⁵ROMANELLI, op. cit., p. 80.

¹⁶ROMANELLI, op. cit., p. 82.

¹⁷RANIERI e ALVARENGA, 2018, p. 27.

¹⁸CHAVES, 2010, p. 32

¹⁹CARVALHO, 2020, p. 326.

²⁰CARVALHO, op. cit., loc. cit..

²¹CARVALHO, op. cit., p. 327.

Ensino Médio como o Colégio Estadual do Amazonas, o Instituto de Educação do Amazonas e o Colégio Benjamin Constant - uma escola confessional católica que destinava-se à escolarização das meninas que vinham do interior do Estado e ficavam internas, conforme a pesquisa de Durango Duarte.²² Chaves afirmou que nessas escolas os alunos eram admitidos através de exames oral e escrito. E a grande maioria da população não tinha acesso às escolas existentes.²³

Essa era a realidade educacional na cidade de Manaus quando da vinda de Antunes de Oliveira para exercer um ministério pastoral. De denominação batista, recém formado no curso de Teologia realizado no Seminário Teológico Batista do Sul do Brasil (STBSB), chega ao Estado do Amazonas em 1937, aos 26 anos de idade, para assumir a direção da Primeira Igreja Batista de Manaus, e no contexto de seu primeiro pastorado se depara com a realidade do bairro de Educandos, onde após a fase de preparação e intensificação, organiza uma Igreja naquela localidade, com famílias que já se reuniam desde 1930.²⁴ Essas famílias vivenciavam uma situação de extrema pobreza, ausência de condições adequadas de prover sua existência.²⁵

Sua esposa, dna. Betty Antunes de Oliveira, ao escrever sobre a história de uma fundação criada por Antunes,²⁶ biografou também aspectos de sua vida. Escreveu que “A Fundação Amazônia nasceu no coração do menino Albérico Eugênio Antunes de Oliveira (13.11.1911, Sta. Maria da Vitória, BA - 11.07.1988, Manaus - AM)”.²⁷ Expôs eventos de sua infância e os princípios adquiridos com seu pai, morto quando AAO tinha somente cinco anos de idade. Diante da cerimônia militar de sepultamento, ele teria prometido ser forte e bravo como seu pai, “pronto para socorrer os que precisam de ajuda”.²⁸ Dna. Betty continuou informando que:

Já adolescente de 15 anos chegaria na cidade de São Paulo, procedente da Bahia, onde nascera. Seu Tio Odilon, que o tutelou, soube transmitir-lhe as mensagens das parábolas do Filho Pródigo e do Samaritano, nas quais destacam-se dois personagens carentes: um rico e um "ninguém", de nacionalidades e posições sociais diferentes.

²²DUARTE, 2009, p. 167 a 169.

²³CHAVES, op. cit., p. 32.

²⁴OLIVEIRA, 2009, p. 3 e 4.

²⁵OLIVEIRA, op. cit., p. 4

²⁶Vamos ver no capítulo 2 que se tratava de uma ONG fundada por Antunes para gerir as quase cinquenta escolas populares também fundadas por ele no Estado do Amazonas; na prática, funcionava como uma secretaria de educação.

²⁷OLIVEIRA, op. cit., p. 1, grifo nosso.

²⁸Fonte informando que AAO de fato tratava nestes termos.

Seu ensino: **a recuperação integral do indivíduo, alma e corpo, consubstanciado em Mateus 22: 37-39**. Foi este motivo condutor, o "*leitmotiv*", nato em AAO, (embora desconhecido na sua infância) que o levou a entender a razão daquela promessa aos cinco anos de idade!

Estudou, trabalhou, deu conta de seus deveres e partiu para o Amazonas, depois de uma difícil escolha. Seu sonho e promessa de menino, sempre acalentados e fortalecidos na mente e coração, fariam que ali os realizasse, como servo do seu Deus, o seu Senhor. Lutou com bravura e terminou seus dias aos 76 anos de idade, na terra que adotara.

"Amarás o Senhor teu Deus de todo o teu coração, e de toda a tua alma, e de todo o teu pensamento, e amarás o teu próximo como a ti mesmo". Mateus 22:37-39.²⁹

Segundo o relato da esposa de Antunes, parece que esse evangelho *da recuperação integral do indivíduo* pregava a coerência entre a ortodoxia e a ortopraxia (discurso e ação).³⁰

Antunes viveu diante de uma realidade marcada pela desigualdade social. Viu a necessidade de prover recursos para garantir o exercício da cidadania numa comunidade religiosa desprovida de acesso aos seus direitos sociais, sem atenção governamental.³¹ Foi o início de sua trajetória pastoral movida também, pela crença na educação como prática mediadora de transformação social.

Já como parlamentar no início da década de 1950 no Congresso Nacional, integrou as Comissões de Constituição e Justiça e de Educação e Cultura. Àquela época o projeto da LDB (primitivo de Mariani, de 1948) encontrava-se engavetado em decorrência do conflito entre as diferentes visões de plano de educação³², devido à questões que envolviam, por exemplo, o ensino público e privado, a obrigatoriedade de oferta por parte do estado, a laicidade do ensino, a centralidade ou não da administração do ensino público.³³ Em 1951, inicia seu mandato no Congresso Nacional ainda como suplente de Deputado. Antunes logo reconhece a ausência de legislação para a educação brasileira. Neste mesmo ano, a Comissão de Educação e Cultura da Câmara (CEC) desengavetou o projeto e ficou em discussão interna por cinco

²⁹OLIVEIRA, op. cit., p. 1, grifo nosso.

³⁰OLIVEIRA, op. cit., p. 1.

³¹OLIVEIRA, op. cit., p. 9.

³²No que se refere à educação, Saviani afirma que haviam duas visões de plano de educação, de um lado estava a que representava o poder estatal e planejador, mais ligado à tradição do governo Vargas. Do outro lado, a força católica lutava pela liberdade na educação - sem a ingerência do estado. Ver em SAVIANI, 2007, p. 389. Para definir quem eram os liberais e conservadores, dependemos não somente do contexto, mas também dos modos de manifestação. Daí que os católicos foram liberais diante do Estado, porém, no mesmo contexto histórico, eram conservadores diante dos ideais da Escola Nova, o que prova a necessidade de relação dos conceitos. Os escolanovistas, por sua vez, eram liberais (municipalistas) diante do Estado, mas eram conservadores diante da história da educação pública.

³³História. In: Ministério da Educação. [S. l.], [2000?]. Disponível em: [Portal do MEC](#). Acesso em: 8 set. 2020.

anos e meio, como aponta Saviani.³⁴ Antunes foi eleito, pelo Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), deputado federal para o período de 1955 a janeiro de 1959. Em 1956, antes mesmo de integrar a CEC, Antunes iniciou sua participação no debate sobre o Projeto de LDB. Elaborou o projeto de lei substitutivo que recebeu a sigla 2.222/1957. O projeto foi amplamente debatido, tendo como seu principal opositor o deputado Carlos Lacerda. Esta sigla foi transformada na LDB 4.024/1961.

Este estudo trata, portanto, sobre a história da educação na Amazônia e no Brasil no século XX. A importância reside na análise da contribuição político-pedagógica desse intelectual na luta pela emancipação social, pela discussão dos rumos da educação nacional, em defesa da educação escolar gratuita, laica e obrigatória para o Estado; Essas ideias estão presentes nos discursos proferidos no parlamento, pareceres, emendas.

Esta LDB foi considerada um avanço político para a Educação Brasileira, a despeito da crítica que se teceu nas pesquisas educacionais que a analisam como produto da conciliação de interesses das diferentes visões de educação. Compreende-se, como afirma Cury, que toda lei é resultado da disputa da correlação de forças pelos seus interesses e são essas forças que determinarão que projeto é passível de aprovação.³⁵ Apesar da sua visão progressista, e ao mesmo tempo idealista, prevaleceu a manutenção de uma estrutura escolar dualista-elitista. Contudo, não se tinha um estudo relevante da trajetória e protagonismo de Antunes de Oliveira na história da educação brasileira.

Nelson Ajuricaba, filho de Antunes, nos cedeu em entrevista algumas informações sobre a vida de seu pai. Ele afirmou que em 1940, Antunes de Oliveira trabalhava como pastor da Primeira Igreja Batista de Manaus, considerada uma igreja de elite. Mas ele tinha compromisso com a população carente, razão pela qual resolveu intensificar o processo de organização da Igreja Batista de Constantinópolis, no bairro de Educandos.³⁶

Em uma surpreendente decisão, pediu exoneração do pastorado da Primeira Igreja, onde tinha um razoável salário e fundou a IBC de onde, praticamente, não tinha uma receita, visto que os novos membros que foram chegando, eram populares, moradores do entorno, a maioria pessoas sem rendimento ou rendimento reduzido. Foi com esta

³⁴SAVIANI, 1997, p. 14.

³⁵CURY, 1992.

³⁶AJURICABA, Nelson. **Antunes de Oliveira - vida e ministério:** depoimento [out. 2020]. Entrevistador: André Câmara Chaves. Manaus: UEA-AM, 2020. Conversa através do Google Documentos. Entrevista concedida ao Projeto de Mestrado *Antunes de Oliveira: Trajetória educacional e protagonismo no debate da LDB 4.024/61..*

população que ele começou a trabalhar, mostrando-se incomodado e inquieto com a baixa qualidade de vida dessas pessoas. As carências eram muito grandes, especialmente na área de saúde, e por essa razão ele criou o SOS (serviço de orientação social), porque o trabalho de atendimento estava se tornando tão grande que já embaraçava as atividades da igreja.³⁷

Dna. Betty Antunes afirmou também que as necessidades da população em Educandos eram especialmente na área de saúde, assim, no SOS foi criado o “**Ambulatório do Povo**”, tanto para atender aos que frequentavam a Igreja quanto aos moradores do bairro.³⁸

Os efeitos do trabalho iniciado ali acabaram atingindo virtualmente o Estado do Amazonas, que era o maior em extensão do país. Ajuricaba afirmou que “naquele tempo não existia nenhuma escola instalada no interior”.³⁹ Devido a essa necessidade, Antunes “foi, como se fosse um Dom Quixote, criando escolas por todo interior do Estado chegando a fundar 45 escolas espalhadas pelo Estado antes que a secretaria de educação sequer existisse. Essa foi a razão dele se envolver na política”.⁴⁰

Contudo, não há referência relevante ao protagonismo educacional de Antunes no Estado do Amazonas, bem como de sua atuação no debate educacional no Congresso Nacional como Deputado Federal durante o período de 1951 a 1959.

Em 1992, o Prof. Dr. Jamil Cury,⁴¹ que veio a ser presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação no período de 1996 a 2004, numa palestra realizada na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas, lançou um desafio aos pesquisadores, professores e alunos no sentido de analisarem a participação deste educador na elaboração da LDB de 1961. O Prof. Dr. Dermeval Saviani registra na sua tese de doutorado intitulada *Educação brasileira: Estrutura e sistema*⁴² o trâmite do projeto de lei n.º 2.222/57 de autoria de Antunes, com alguns discursos e pronunciamentos seus, porém estes foram objeto de análise documental apenas, não havendo referências no corpo do texto, somente nos apêndices.

³⁷AJURICABA, op. cit..

³⁸OLIVEIRA, op. cit., p. 10.

³⁹AJURICABA, op. cit..

⁴⁰AJURICABA, op. cit.. De fato, “A criação da Secretaria de Estado de Educação (SEDUC) ocorreu no ano de 1946, através da Lei 1.596, de 05/01/1946, com denominação de Diretoria Geral do Departamento de Educação e Cultura”. Ver em Histórico da Secretaria de Estado de Educação. [S. l.], 2000. Disponível em: <http://www.educacao.am.gov.br/institucional/a-secretaria/>. Acesso em: 6 set. 2020.

⁴¹CURY, JAMIL. palestra realizada na Universidade Federal do Amazonas sobre “A Nova LDB no Brasil” - Auditório Rio Negro, 1992. Gravado em fita cassete.

⁴²SAVIANI, 2000.

Alguns motivos manifestam certo ineditismo neste estudo: (a) a análise de uma pequena comunidade mergulhada na pobreza econômica, e de um pastor batista que desenvolveu ali uma ação educacional; (b) também por buscar aspectos relevantes sobre os efeitos que um protagonismo pode produzir num sistema nacional de ensino, e (c) por trazer dados relevantes sobre um político eleito pelos amazonenses para lhes representar no Congresso.

A questão central a ser investigada é: **podemos afirmar que Antunes de Oliveira contribuiu para o processo de democratização da educação brasileira?** Isto posto, evitaremos a abrangência do tema educacional e de sua história no Brasil, visto que não caberia num só trabalho, e muitos pesquisadores já se dedicaram a tal problema.

A suposição inicial foi de que **Antunes contribuiu para a democratização da educação brasileira através de seu engajamento na formação do primeiro sistema educacional.** A confirmação desta hipótese, passou pelo crivo da análise dos resultados, do tempo e dos recursos disponíveis na pesquisa.

A escolha do tema tem a ver antes de tudo com as motivações profissionais e pessoais. Visto que nenhuma pesquisa surge *ex nihilo*, mas provém das visões de mundo pelas quais o pesquisador se formou, tais são as mesmas que dão sentido à própria cultura deste, e se reflete em quem lê de uma forma ou de outra. Neste sentido inicial, busca-se uma identidade narrativa, no sentido ricoeuriano, de que somente a partir do momento que narramos (*gnarrare*), novas possibilidades de conhecimento surgem para quem escuta, e principalmente para quem narra, e são histórias dele e de outros que participaram de sua formação, afastando progressivamente o desconhecimento que cerca o objeto, daí que é necessário narrar.⁴³ Nosso interesse pela presença de Antunes de Oliveira é pessoal, isto corrobora em certa medida com que Boaventura de Souza Santos disse: “Todo conhecimento tende a ser autoconhecimento”.⁴⁴ Quando existe aquilo que Ricoeur chamou de “comunicação de consciências”, fica possível fazer parte da mesma história objeto de pesquisa.⁴⁵

A originalidade desta pesquisa se reflete na necessidade de um estudo detalhado da trajetória educacional de Antunes, trazida à tona pelo Prof. Jamil Cury, já citado. Este historiador da educação brasileira se referiu a Antunes de Oliveira, numa série de palestras realizadas na Universidade Federal do Amazonas em 1992, como um dos homens públicos

⁴³RICOEUR, 1988.

⁴⁴SANTOS, 2010.

⁴⁵RICOEUR, 1979, p. 71.

que mais marcou o debate educacional tanto no âmbito da comunidade religiosa que liderava, quanto no âmbito do Congresso Nacional Brasileiro, como parlamentar e como representante do Brasil na Organização das Nações Unidas (ONU), na luta pelos direitos humanos e pela educação pública, durante as décadas de 1940 a 1980.⁴⁶ Como já vimos, Cury lançou um desafio aos pesquisadores, professores e alunos no sentido de analisarem a participação deste educador na elaboração da LDB de 1961.

A Secretaria Municipal de Educação de Manaus o homenageou denominando uma de suas escolas como “**Escola Municipal Albérico Antunes de Oliveira**”, situada no bairro São José Operário. Há também uma rua com seu nome no bairro São Francisco, em Manaus. Mas apesar de toda esta referência, não havia um estudo detalhado sobre suas ações, discursos, contradições e sua cosmovisão. Pretendemos contribuir com a narrativa histórica da educação amazonense e brasileira.

Essas reflexões têm apontado para a necessidade de examinar, na história da educação no Estado do Amazonas, que problemáticas foram enfrentadas e que ações foram efetivamente engendradas na perspectiva da construção de uma ética na Amazônia, uma vez que contraditoriamente, as ações desenvolvimentistas ocorridas nas últimas décadas do século XX na região, não têm se desdobrado em melhoria da qualidade de vida para a população, conforme as palavras de Nina Ranieri e Ângela Alves.⁴⁷ Nelma Baldin e Cristina Albuquerque afirmaram que é preciso haver uma responsabilidade social da educação escolar com a conservação da possibilidade de vida para as futuras gerações.⁴⁸

Uma das nossas preocupações foi a de examinar a repercussão das concepções e práticas de Antunes de Oliveira para o desenvolvimento humano no Estado do Amazonas, reconhecendo-se sua atuação inicial na liderança de uma comunidade de religiosos inserida no contexto de um bairro semi-rural na cidade de Manaus.

Nosso objetivo principal foi analisar aspectos da trajetória educacional de Antunes de Oliveira, concentrando-se no período de 1940 a 1961, e a sua participação no debate educacional em torno da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1961.

⁴⁶Jamil Cury - palestra realizada na Universidade Federal do Amazonas sobre “**A Nova LDB no Brasil**” - auditório Rio Negro, 1992.

⁴⁷RANIERI, Nina Beatriz Stocco; ALVES, Angela Limongi Alvarenga. Direito à educação e direitos na educação em perspectiva interdisciplinar. **São Paulo: Cátedra UNESCO de Direito à Educação/Universidade de São Paulo (USP)**, 2018, p. 27.

⁴⁸BALDIN, Nelma., ALBUQUERQUE, Cristina. **Novos desafios na educação: Responsabilidade social, democracia e sustentabilidade**. Brasil: LIBER LIVRO, (n.d.).

Analisamos em que medida esse intelectual contribuiu com o processo de democratização da educação, em termos de sua expansão quantitativa e qualitativa, no Estado do Amazonas. Examinamos a atuação de Antunes de Oliveira diante da tramitação do projeto de lei 2.222/57, no interior do Congresso Nacional na década de 1950. Por fim, verificamos os temas predominantes nos discursos proferidos, nas emendas e pareceres emitidos, também as contribuições que foram aprovadas, e algumas, permaneceram vigentes.

No **capítulo 1**, analisamos em que medida a presença desse intelectual, atuando como pastor evangélico em uma comunidade economicamente desprovida de direitos básicos, partindo dessas necessidades contribuiu com o processo de democratização da educação, em termos de sua expansão quantitativa e qualitativa no Estado do Amazonas.

No **capítulo 2**, identificamos de que forma se construiu, na década de 1950 a participação de Antunes de Oliveira, se exerceu alguma influência nas disputas, nas alianças e nas rupturas no interior do Congresso Nacional como membro da Comissão de Educação e como se posicionou nesta Arena, frente à hegemonia de determinada visão de educação, ao longo da tramitação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que veio a ser promulgada em 1961;

No **capítulo 3**, enfim, averiguamos quais temas foram predominantes nos discursos proferidos, nas emendas e pareceres emitidos como parlamentar, se houve contribuições, e em caso afirmativo, quais vieram a ser aprovadas e as que permaneceram vigentes até hoje.

Doravante, para tornar a escrita e a leitura deste trabalho mais ágil, utilizaremos o recurso de sigla para o nome de Albérico Antunes de Oliveira, que será expresso eventualmente por **AAO**. Outras estarão também disponíveis na lista de siglas.

2. Fundamentação teórica

A variação teórica se deriva da antiga discussão filosófica sobre *transcendência* e *imanência*.

Na *transcendência*, o ser humano é identificado como um ser contingente, com atributos de personalidade, pois é um ente separado da natureza que tem necessidade de significar e compreender a própria compreensão de si e do cosmos (*teleologia*). Está presente em motivos religiosos antigos, como do deus Apolo na Grécia, donde vem a sabedoria (*logoi*) do famoso

sacerdote apolíneo Laocoonte. Barbara Tuchman escreveu que na narrativa da Guerra de Tróia, ele foi o único sábio troiano a prever que o cavalo dos gregos era uma armadilha, mas ninguém lhe deu ouvidos.⁴⁹ Outro profeta, de nome Isaías, chegou a apontar aquilo que “[...] desde a antiguidade não se ouviu, nem com ouvidos se percebeu, nem com os olhos se viu [...]”,⁵⁰ nisto o Apóstolo João respondeu: “O que era desde o princípio, o que ouvimos, o que vimos com os nossos olhos, o que temos contemplado, e as nossas mãos tocaram na Palavra da vida”;⁵¹ Este *Logoi* (Palavra da vida, do grego antigo Λόγος)⁵², é identificado por Jesus Cristo. Na história da filosofia, esta sabedoria apolínea (ou cristã), é o fator dos estudos na área da transcendência humana. Aprendemos com Nietzsche em suas obras *O Nascimento da Tragédia* (1872) e *A Gaia ciência* (1882), que foi Parmênides (515 a.C) um dos maiores disseminadores da *teologia apolínea*, daí ter se debruçado sobre os problemas relativos aos valores (*ética*), à arte (*estética*) e aos significados (*semântica*). É considerado o primeiro de uma herança filosófica fundada no assombro que se tinha pelo mundo e pelo significado das coisas reais, o que acabou se perdendo com o surgimento da dúvida cartesiana.⁵³ O conceito da antítese é aqui entendido não como uma característica cósmica, mas existencial. As visões humanas são antitéticas, como afirmou o filósofo do direito Herman Dooyeweerd, e necessitam de interpretação.⁵⁴ A implicação disso na prática científica é de que fica possível aplicar mais rigor à análise antropológica, de aspectos como os da violência, da inveja ou do egoísmo, como genuínos fios do tear da história (história serial).⁵⁵ Dessa epistemologia descendem, para citar alguns, Sócrates, Platão, Aristóteles, Sto. Agostinho, Tomás de Aquino, Lutero, Descartes, Montesquieu, Kant, Pasteur, Schopenhauer, Mendel, Dilthey, Husserl, Berdyaev, Maritain, Ricoeur, René Girard, Bachelard, Popper, Kuhn e a maior parte da escola hermenêutica alemã de Cosmóvisão e Fenomenologia. Sua antropologia afirma uma correlação apriorística entre a existência (criatividade e potência) e o social. Tal concepção

⁴⁹TUCHMAN, 2012, p. 53 a 63.

⁵⁰Almeida Corrigida Fiel, Is. 64.4.

⁵¹Almeida Corrigida Fiel, 1Jo. 1.1.

⁵²Disponível em <https://en.m.wiktionary.org/wiki/%CE%BB%CF%8C%CE%B3%CE%BF%CF%85>, acessado em 17 de agosto de 2020.

⁵³ARENDDT, Hannah. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007, p. 38. Ver também MADUREIRA, Jonas. **Lição 2: Psicologia é ciência? In: Cinco lições sobre cosmóvisão e psicologia**. São Paulo, 4 jun. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bL-fONjebvU>. Acesso em: 4 jun. 2020. 00:17:00. Ver também MINIKOVSKY, Cléverson. **Heraclito versus Parmenides**. biblioteca 24horas; ISBN 978-85-7893-226-8, p. 25;

⁵⁴MATOS, Gabriel Dayan Stevão de; VALLE, Bortolo. **Introdução ao pensamento jusfilosófico de Herman Dooyeweerd**. Tabulæ - Revista de Philosophia, Curitiba, v. 1, n. 1º, p. 9 - 36, 18 out. 2017, p. 34.

⁵⁵RICOEUR, Paul. **História e verdade**. 2.º ed., Rio de Janeiro: Ed. Forense, 1979, p. 15.

será inequivocamente predominante nas categorias adotadas neste estudo.

Na *imanência*, o homem não é percebido como um ser pessoal, nem contingente, sendo necessariamente imanente, um mero títere da natureza e do ser coletivo;⁵⁶ Segundo Nietzsche, esta linhagem também possui seu motivo religioso grego. Descende da teologia do deus Dionísio, donde provém o *caos* e o *materialismo* (atomismo). Heráclito foi o maior filósofo disseminador deste motivo *religare*, também um pensador de uma dialética materialista. Alexandre Nunes apontou que foi do ritual dionisíaco que surgiu o teatro grego.⁵⁷ A dialética dos indianos (evolução ao *nirvana*) era semelhante à dialética dionisíaca (panteísta);⁵⁸ ainda hoje não se sabe quem influenciou quem. Desta linhagem, descendem Demócrito, Epicuro, Rousseau, Voltaire, Comte, Darwin, Marx, Freud, dentre muitos. A propósito, a tese de doutoramento de Marx intitulada *Diferença entre as filosofias da natureza em Demócrito e Epicuro* (1972), evidenciou dois filósofos dionisíacos dentre os mais importantes. Esta antiga linhagem, destruída pela escolástica cristã medieval, revigorou-se a partir do século XIX.

Especificamente, para fundamentarmos a suposição de que um ente pessoal, em função de seu voluntarismo, é capaz de contribuir para a transformação de uma realidade, serviremos de algumas categorias de análise trabalhadas em escolas apropriadas.

2.1. Contingência

O primeiro pilar teórico será a categoria *contingência* e sua importância ao estudo histórico.

A contingência já havia sido formulada na filosofia grega a partir de Aristóteles. Franz Brüseke afirma que “Historicamente, pensa Aristóteles pela primeira vez a contingência no seu texto *peri hermeneias* – sobre a interpretação – o filósofo introduz o conceito *endeichómenon*, traduzido mais tarde como *contingência*”.⁵⁹

⁵⁶Nesse contexto, o indivíduo é uma expressão da natureza, incapaz de transcender seu meio. A posição intelectual diante da natureza é passiva. A mente humana encontra-se inteiramente inserida na natureza; ela não transcende como objeto de estudo. Ver em PEARCEY, 2005, p. 36.

⁵⁷NUNES, Alexandre Silva. **Dioniso como Método: Teatro, Mito e Ritual no Espetáculo NJILAS - Dance e Esqueça suas Dores**. Urdimento-Revista de Estudos em Artes Cênicas, v. 2, n. 27, p. 021-035, 2016.

⁵⁸CAMARGO, Giselle Guilhon Antunes. **Entre o Camelo e o Leão: a dialética do giro dervixe: uma etnografia do Sama-a dança girante dos dervixes da ordem Sufi Mevlevi**. 1997.

⁵⁹BRÜSEKE, 2002. p. 283, grifo nosso.

A partir deste primeiro impulso aristotélico, surge Tomás de Aquino, para quem Deus é a causa *necessária* da *contingência*, pois o sentido da contingência encontra-se nele e, ao mesmo tempo, esconde-se nele.⁶⁰ Assim, porque Deus é um ser que tudo pode, Ele poderia ter criado as coisas de outra forma tal como quisesse.

Ela ressurge no século XV, após ter migrado para as discussões teológicas sobre o *voluntarismo*⁶¹ do teísmo alemão, através de uma discussão sobre a improbabilidade de compreender a vontade de Deus e seus “planos” para o porvir. Brüseque segue afirmando que “Na perspectiva da teologia cristã aparece o mundo do ponto de vista de Deus (!) como *contingente*, pois foi ele que o criou assim e não diferente”.⁶² Este mundo *necessário* para os homens é, porém, somente uma possibilidade para Deus, pois “não pode ser submetido a determinações e, em consequência, a sua vontade aparece aos olhos do homem como insondável”.⁶³

A propósito, foi da própria consciência da *contingência* que um novo método científico emanou. A historiadora das ciências, Nancy Pearcey, afirmou que muitos historiadores atribuem aos gregos antigos o crédito de serem os precursores do pensamento científico, com a sustentação de serem os primeiros a tentar explicar o mundo por meio de princípios racionais. Decerto, é inegável que a filosofia grega gerou um imenso impacto formativo sobre a cultura ocidental. No entanto, não foi o suficiente para produzir ciência, por diversas razões.⁶⁴ Pearcey explica que das formas perfeitas dos filósofos gregos, baseadas na necessidade lógica, só poderia emanar a dedução absoluta. Porém, foi a partir da redescoberta da *contingência* por cientistas cristãos como Kepler, Newton, Roger Cotes dentre outros, que a ciência empírica surgiu, visto que, não se pode deduzir como Deus deveria ter criado o mundo, mas se pode induzir empiricamente o que Deus de fato fez, e o fez *ex nihilo* por seu ato livre e voluntário.⁶⁵

Pearcey afirma que se o universo “é uma criação livre e contingente”, possui uma

⁶⁰AQUINO, 1996 apud BRÜZEKE, 2002, p. 248.

⁶¹O princípio do *voluntarismo* é fundante e qualificante para a ciência moderna do séc. XVII segundo PEARCEY (2005). “Entendido como o princípio da ação em geral (Schopenhauer) presente em todos os atos do homem (Agostinho). Trata-se também da convicção de que o mundo pode ser mudado pela vontade.” (ABBAGNANO, Nicola. Dicionário de filosofia. 2 ed. São Paulo: Mestre Jou, 1988, p. 969-971 apud AZEVEDO, op. cit., p. 11).

⁶²BRÜZEKE, 2002, p. 284, grifo nosso.

⁶³BRÜZEKE, 2002, p. 284, grifo nosso.

⁶⁴PEARCEY, 2003, p. 5.

⁶⁵COTES, Roger. **Prefácio à segunda edição do Principia de Newton, in Newton’s Philosophy of Nature: Selections from His Writings**, ed. H.S. Thayer. New York: Hafner, 1953, ênfase adicionada, apud PEARCEY, 2003, p. 6.

ordem inteligível.⁶⁶ Diante disso, podemos inferir que as coisas estão permeadas de semântica (significados). O filósofo brasileiro Jonas Madureira afirmou que este era o fundamento daquela fase da história da filosofia (destruída pelo *cogito* cartesiano), do assombro pelas coisas reais esposado por Platão, Aristóteles, Santo Agostinho e Tomás de Aquino.⁶⁷

A consciência da contingência se manifestou num exemplo marcante - *o maio de 68*. O historiador Ronaldo Vainfas afirmou que este evento se manifestou “[...] depois da violenta intervenção da então URSS na então Tchecoslováquia (Primavera de Praga)”,⁶⁸ mas também por causa da Guerra do Vietnã e da independência da Argélia. Luiz Carlos Maciel e Angela Chaves afirmaram que este fenômeno foi uma complexa mistura de romantismo, existencialismo, marxismo, surrealismo,⁶⁹ dentre outras filosofias tanto liberais como anti-liberais. Depois disso, o mundo acadêmico se viu perplexo com o poder da contingência dos acontecimentos de curta duração nas transformações sociais, políticas e econômicas. O historiador José Eustáquio Ribeiro afirmou que o *maio de 68* demonstrou para os intelectuais que viveram essa época, “existir no evento uma força determinadora de sentido histórico que não poderia ser contida, ou explicada, por qualquer tipo de jogo estrutural”.⁷⁰ Um evento poderia então ser central na história. Ribeiro continua mostrando que “era a demonstração explícita de que as ações individuais, a vontade, a **contingência**, poderiam ter peso decisivo no curso do evento”.⁷¹ A partir desse momento, começa a haver uma espécie de desconstrução das formas convencionais de se pensar a história.

Isto teve uma profunda consequência na Escola dos *Annales*. As teorias de categorias deterministas de Braudel começam a desvanecer. Vainfas afirmou que Michel Foucault, em sua *Arqueologia do saber*, se torna um dos principais articuladores da crítica a Braudel por seu determinismo.⁷² Em 1972, Braudel entrega o cargo de direção dos *Annales*, como nos informa

⁶⁶COLSON, Charles W.; PEARCEY, Nancy. **E agora como viveremos?** Casa Publicadora das Assembléias de Deus, 2000, p. 34.

⁶⁷MADUREIRA, 2017.

⁶⁸VAINFAS, 1997, p. 136.

⁶⁹CHAVES, Angela. MACIEL, Luiz Carlos. **Geração em transe: memórias do tempo do tropicalismo**. Brasil: Editora Nova Fronteira, 1996 apud MONTEIRO, Waldir dos Santos. “**Nada no bolso ou nas mãos**” - **influências do existencialismo sartreano na contracultura brasileira (1960-1970)**. Vassouras - RJ, Dissertação (Mestrado) em História, Universidade Severino Sombra, 2007, p. 59 e 60.

⁷⁰RIBEIRO, 2009, p. 98, grifo nosso.

⁷¹RIBEIRO, 2009, p. 98.

⁷²VAINFAS, 1997, p. 136.

José Ribeiro,⁷³ e Foucault, como fenomenólogo que era,⁷⁴ introduz seu anti-historicismo.⁷⁵ Interessante é notar como que a heterodoxa Fenomenologia Transcendental do velho morávio Edmund Husserl influenciou a história da historiografia de duas maneiras, tanto ao tratar dos *universais necessários* (com o estruturalismo de Strauss⁷⁶ mediado principalmente por Braudel) quanto dos *contingentes* (com o pós-estruturalismo de Foucault).⁷⁷

Agora, a maioria dos historiadores dos Annales tiveram de refletir sobre a categoria da contingência na compreensão histórica. Michel Vovelle apresentou que a primeira geração, a de Febvre e Bloch já era voluntarista, a segunda, de Braudel e Labrousse, virou determinista, e a terceira retornou ao voluntarismo, como vimos acima.⁷⁸

Até a sociologia passou a se apropriar da ideia da contingência. Brüseque afirmou que autores como Lyotard, Luhmann e Baumann têm se debruçado sobre este conceito em seus estudos sobre a pós-modernidade.⁷⁹ Porém, outros sociólogos já atuavam neste sentido, como Schütz, Berger, Luckmann e Manheim.⁸⁰ No Brasil, Gilberto Freyre já vinha fazendo este trabalho “pós-moderno” de inserir a contingência em seus estudos históricos-sociológicos, foi capaz de mostrar “como o interesse pessoal mesquinho é capaz de moldar estruturas sociais”, em *Casa grande e senzala*.⁸¹ Aquilo que Weber costumava colocar em suas notas de rodapé que “na realidade (*in Wirklichkeit*) seria tudo mais complexo, irregular ou até diferente”, Freyre tratou como escopo, como nos diz Brüseque.⁸²

A contingência, que também é uma categoria kantiana, “diz que as coisas acontecem em determinada hora, mas não necessariamente. Essa afirmação simples expressa nada menos do que o desmoronamento de toda filosofia do progresso que influenciou profundamente as

⁷³RIBEIRO, 2009, p. 98 e 99.

⁷⁴NALLI, Marcos. **Um rastro a desaparecer na praia do pensamento: Foucault e a Fenomenologia**. Rev. abordagem gestalt., Goiânia, v. 15, n. 2, p. 108-114, dez. 2009. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-68672009000200006&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 03 set. 2020, p. 1. Ver também NALLI, Marcos A. G. **Foucault e a fenomenologia: uma leitura da proto-arqueologia e de Histoire de la folie (1954-1961)**. Tese (doutoramento em Filosofia) - UNICAMP. Campinas, 2003.

⁷⁵VAINFAS, 2002, p. 54.

⁷⁶Strauss foi aluno de Husserl, ver CHACON, Rodrigo. **Strauss and Husserl**. Idealistic Studies. 44. 10.5840/idstudies201542031, 2015.

⁷⁷LECHTE, John. **Cinqüenta pensadores contemporâneos essenciais: do estruturalismo à pós-modernidade**. Brasil: Difel, 2002, p. 131.

⁷⁸VOVELLE, 1982 apud BURKE, 1991, p. 125, grifo nosso.

⁷⁹BRÜSEQUE, 2002, p. 293.

⁸⁰COSTA, 2016.

⁸¹BRÜSEQUE, 2002. p. 304.

⁸²BRÜSEQUE, 2002. p. 304.

escolas sociológicas oriundas do século XIX”, como explica Brüseque.⁸³ A crença no progresso findou nos levando a duas grandes guerras e à guerra fria, como afirmou o jurista Davi Lago.⁸⁴

A contingência não significa que não há uma razão para as coisas, ou que estas aconteceram por acaso, antes disso, significa que não sabemos imediatamente a razão de muitas coisas e suas causas primeiras, impossibilitando assim a dedução absoluta. Portanto, a contingência é na verdade o cerne da crítica da razão pura, é o substrato dessa ciência negativa.⁸⁵ Por falar nisso, essa ciência-não-positiva não tinha como objetivo mudar um fato histórico nem negar sua existência, mas estabelecer os limites e possibilidades de se conhecê-lo - o fato é *a coisa em si* kantiana. É realmente perigoso quando dizemos que possuímos o fato absoluto nas mãos. Quando isso acontece, a verdade deixa de ser absoluta por causa de nossa condição de humilhação, ela então passa a se moldar conforme a vontade de alguns. Aprendemos com Rosa Brito que o *Zurück zu Kant* do neokantismo tinha como objeto proteger o fato para que não fosse distorcido pelas forças e vontades, visto que as especulações de Hegel não eram convincentes.⁸⁶ Contudo, o fenomenólogo Tommy Akira Goto explica que toda contingência tem necessidade por um Ente necessário,⁸⁷ confirmando o que disse São Tomás de Aquino.⁸⁸ Os estudos sobre a dialética *todo/parte* são objeto de Norbert Elias, que utilizou a *Gestalt* para tecer seus estudos em *A sociedade dos indivíduos*.⁸⁹ Segundo Tommy Goto, essa psicologia é devedora da Fenomenologia de Husserl.⁹⁰

No Brasil, esse período do *pós-68* também foi tenso na relação entre marxismo e metodologia da história. Como as diversas guerrilhas armadas vinham sendo desbaratadas pela Ditadura Militar e mais tarde, com a reabertura política assinada pelo presidente Geisel (1974), surge um ambiente acadêmico voltado para um socialismo dito democrático. Marcos Del Roio afirmou que as ideias impressas no *Cadernos do cárcere* de Gramsci serviram de

⁸³BÜZEKE, 2002, p. 296.

⁸⁴LAGO, Davi. **Brasil polifônico: os evangélicos e as estruturas de poder**. 1. ed. São Paulo: mundo cristão, 2018, p. 20.

⁸⁵BRITO, op. cit., p. 47.

⁸⁶BRITO, Rosa Mendonça de. **O neokantismo no brasil**. Editora da Universidade do Amazonas, Manaus, v. 1, p.1-240, 1997, p. 13.

⁸⁷GOTO, Tommy Akira. **Introdução à Fenomenologia e a Psicologia Fenomenológica** (parte IV). São Paulo, 5 mar. 2015. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=sEcvWpZhGUQ>, acesso em 24 fev. 2021.

⁸⁸BROWN, Patterson et al. **A doutrina de São Tomás do ser necessário**. Fundamento, n. 4, 2012.

⁸⁹ELIAS, 1994, p. 16.

⁹⁰GOTO, 2015.

refúgio aos exilados brasileiros e pecebistas que ficaram no Brasil.⁹¹ Afirmou também que estes estudos já vinham se tornando expressivos no ocidente a partir de fins da década de 1950, após a decadência do socialismo real (SOREX).

Nos anos 1970, em particular no Brasil, ocorreu uma explosão de interesse pela obra do italiano e um crescimento da resistência democrática no Brasil. “Os temas da democracia, da guerra de posição, da hegemonia e dos intelectuais prevalecem nesse novo momento. Os livros de Gramsci, editados nos anos 1960, ganharam nova edição e muitos textos de dirigentes e intelectuais próximos ao PCI foram publicados no Brasil”.⁹²

Gramsci utilizou-se das mesmas ferramentas de estudos culturais desenvolvidas pelo Neokantismo e pela *Weltanschauung* (Cosmovisão), a ponto de poder afirmar que a hegemonia é a verdadeira concepção de mundo dominante, e que essa visão de mundo é transmitida através de aparatos privados, conforme o estudo de Rodrigo dos Passos.⁹³ Veremos em nosso segundo pilar teórico a importância da *Weltanschauung*. Porém, podemos observar, preliminarmente, essa mediação nas variáveis de nossa pesquisa, e por que não dizer, um *utilitarismo entre cosmovisões* quanto ao tema da *Weltanschauung*, o que era de se esperar visto que entra em cena, segundo Giovanni Semeraro, certo pragmatismo pela instrumentalização simbólica, assuntos estes mais cultivados pela herança semântica.⁹⁴ As categorias kantianas, que eram rejeitadas às claras, conforme González Porta,⁹⁵ por vezes passaram a ser aproveitadas no calar da “noite”,⁹⁶ como poderemos ver a seguir:

Edward Thompson, o único historiador não descendente da história das mentalidades a formar a chamada *Nova História Cultural*,⁹⁷ “empenhou-se na análise das contribuições de Gramsci para a teoria política”, conforme Carlos Vieira e Marcos Oliveira.⁹⁸ Ele era membro

⁹¹DEL ROIO, Marcos Tadeu Del. Nota sobre a trajetória de Gramsci na América Latina. *Crítica Marxista*, p. 127-130, 2011, p. 127.

⁹²DEL ROIO, 2011, p. 128.

⁹³DOS PASSOS, Rodrigo Duarte Fernandes. **Gramsci e a hegemonia cultural no plano internacional**. In: *Cultura e Direitos Humanos nas Relações Internacionais*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016. v. 2, p. 65-75.

⁹⁴SEMERARO, Giovanni. Intelectuais "orgânicos" em tempos de pós-modernidade. *Cadernos Cedex*, v. 26, n. 70, p. 373-391, 2006, p. 387.

⁹⁵LUCCHETTI, Laura Pelegrín; PORTA, González Porta; ARIEL, Mario. *Estudos Neokantianos*, Ed. Loyola, San Pablo, 2011, p. 45.

⁹⁶BRITO, op. cit., p. 9. Sobre a dialética bachelardiana do “dia-noite”, esta diz respeito à relação entre a pretensão da ciência objetiva e a condição do cientista. Sobre isto ver LECHTE, 2002, p. 18. Sobre a rejeição das categorias kantianas, ver PORTA, Mario Ariel Gonzalez. *Estudos Neokantianos: O problema da filosofia das formas simbólicas*. Brasil: LOYOLA, 2011, p. 45.

⁹⁷VAINFAS, 2002, p. 65.

⁹⁸VIEIRA, Carlos Eduardo; OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de. **Thompson e Gramsci: história, política e processos de formação**. *Educ. Soc*, v. 31, n. 111, p. 519-537, 2010.

da dita nova esquerda britânica. “Esse diálogo levou a grandes debates, como aquele travado entre Thompson e Perry Anderson em torno do conceito de hegemonia gramsciano e das possibilidades políticas da classe operária inglesa”.⁹⁹ Além disso, sua crítica contra o marxismo estruturalista de Althusser levou esta última a entrar em declínio. No campo marxista, o estruturalismo perdeu expressão. Althusser atrevera-se a criticar o “historicismo” pragmático de Gramsci, porém perdeu a disputa quando Thompson se pôs a defender Gramsci. Segundo Althusser, “o historicismo reduzia o marxismo à prática política imediata”.

¹⁰⁰ Galvano Della Volpe, italiano expoente do estruturalismo de corte althusseriano, “critica duramente Gramsci por vincular o pensamento de Marx ao neoidealismo italiano, particularmente à obra de Benedetto Croce”.¹⁰¹ Anita Schlesener afirmou que o pensamento deste filósofo liberal estava fundado em Kant, Fichte, Hegel, Ranke, Simmel e Dilthey.¹⁰² Portanto, o pragmatismo de Gramsci parece ter se apropriado de categorias do idealismo (e realismo) kantiano para tecer seus estudos sobre hegemonia cultural, conforme nos diz Esteve Morera.¹⁰³ Se Gramsci se apropriou dos conceitos de Benedetto Croce, Thompson se apropriou de Gramsci, pois ao afirmar em *A formação da classe operária*¹⁰⁴ que a consciência de classe surge no processo de luta e se finaliza ao fim deste, tende a endossar o *apriorismo da correlação* do protestantismo de princípios, que como veremos logo mais, é o substrato da filosofia moderna.

Contudo, mesmo tendo tornado seu estudo bem especializado, Gramsci e vários intelectuais do PCI sofreram, ainda na década de 1970, amarga derrota após os ataques do senador italiano Norberto Bobbio, um neokantista que, segundo Del Roio, “dizia não existir qualquer teoria política no marxismo”, “cuja estratégia se orientava pelo alargamento da democracia burguesa como via possível ao socialismo” - um cavalo de Tróia. O PCI entrou numa crise orgânica “que culminou com a sua extinção em 1991”.¹⁰⁵

Segundo Vainfas e sua história da historiografia, esse desmoronamento ideológico não impediu os ataques às *mentalidades* da escola dos *Annales*, no pós-68.

⁹⁹VIEIRA, op. cit., p. 551.

¹⁰⁰VIEIRA, op. cit., p. 527.

¹⁰¹VIEIRA, op. cit., p. 526.

¹⁰²SCHLESENER, Anita Helena. O pensamento político de Croce: o modelo liberal. **Sociedade e estado**, v. 22, n. 1, p. 71-96, 2007, p. 72.

¹⁰³MORERA, Esteve. **Gramsci's Historicism: A Realist Interpretation**. [S. l.]: Routledge, 2013, p. 34 e 35.

¹⁰⁴THOMPSON, 2011.

¹⁰⁵DEL ROIO, 2011, p. .

A crítica frontal movida contra a história das mentalidades, na França e noutros países, na maioria dos casos partiu dos intelectuais, historiadores ou não, resistentes ao desmascaramento do regime soviético e, por isso mesmo, defensores do marxismo – em especial do determinismo econômico – como o único paradigma para o conhecimento histórico.¹⁰⁶

Ainda hoje, essa desqualificação feita às claras, tem sido uma realidade. Por exemplo, François Dosse, o francês especialista em historiografia, “esmigalhou” a terceira geração dos *Annales*, como mostra Vainfas, por ter se aproximado da antropologia de Strauss e rompido com sua *história totalizante*.¹⁰⁷ Tudo isso ocorreu, segundo o próprio Dosse, “depois da aposentadoria de Fernand Braudel, em 1969, e da formação, na comissão editorial dos *Annales*, de um diretório formado por André Burguière, Marc Ferro, Jacques le Goff, Jacques Revel e Emanuel Le Roy Ladurie”.¹⁰⁸ No Brasil, a cruzada marxista contra a Nova História foi liderada por Ciro Flamarion Cardoso, que reprovou essa geração de historiadores por romper com a noção de totalidade sustentada por Bloch e Febvre; pela sua ênfase nas mentalidades, nas superestruturas, em prejuízo das determinações socioeconômicas da história.¹⁰⁹ Porém, no cair da “noite” bachelardiana, esse fenômeno da *desqualificação da Nova História* (ao menos da terceira geração dos *Annales*) foi traduzida numa apropriação da ideia fundante desta - a *contingência*, ou melhor, o *voluntarismo*, como já vimos em Gramsci e Croce.

Vainfas admite, porém, que François Dosse e Ciro Cardoso nunca ousaram desmerecer a obra de Jacques le Goff,¹¹⁰ um dos maiores expoentes das *mentalidades*. Este defendeu uma história que levasse em conta a “necessidade de identidade individual e coletiva”,¹¹¹ e de um certo “fatiamento da história” dos diversos “modos” de pesquisa.¹¹² Georges Duby, em *História e Nova História*, concordou com seu amigo Le Goff ao estudar formas igualmente determinantes, “e por vezes até mais determinantes, fatores que revelam do mental, da ideia, da representação ideológica”.¹¹³ Vainfas informa que

¹⁰⁶VAINFAS, Ronaldo. Triunfo da obra: Le Goff entre as mentalidades, a memória e a história. **Brathair**, v. 16, n. 2, 2016, p. 79.

¹⁰⁷VAINFAS, 2016, p. 77.

¹⁰⁸DOSSE 1994, p. 169 apud VAINFAS, 2016, p. 78.

¹⁰⁹VAINFAS, 2016, p. 78.

¹¹⁰VAINFAS, 2016, p. 78.

¹¹¹Ver LE GOFF, 2003, p. 16.

¹¹²VAINFAS, 2016, p. 81.

¹¹³DUBY, G. ARIES, P. LA DURIE, E. GOFF, J. L. **História e nova história**. Trad. Carlos da Veiga Ferreira.

O fatiamento da história” – que levaria François Dosse, no final dos anos 1980, a qualificar a Nova História como “história em migalhas” – não pretendia, porém, segundo Le Goff e Nora, promover uma “justaposição de fragmentos de diversas histórias”, senão buscar as “articulações entre os **diversos caminhos da pesquisa histórica**”.¹¹⁴

Roger Chartier também compreendeu a importância desses “modos” ou “formas” de pesquisa. Não se trata de um fatiamento da realidade (que evidentemente, ninguém o consegue fazer) onde a economia vem contra a política, que vem contra a cultura, ou onde todos vêm contra todos. Para Chartier, esses “modos genuínos” se traduzem nas “formas institucionalizadas e objetivadas graças às quais uns ‘representantes’ (instâncias coletivas ou pessoas singulares) marcaram de forma visível e perpetuada a existência do grupo, da classe ou da comunidade”.¹¹⁵ Esses “modos de manifestação” são “as práticas, complexas, múltiplas, diferenciadas, que constroem o mundo como representação”.¹¹⁶ Além disso, Chartier afirma que “através da representação é possível ver um objeto ausente pela sua substituição por uma imagem que o ‘reconstitui em memória e o figura tal como ele é’”.¹¹⁷

Essa proposta faz parte da noção de *apropriação* de Chartier, que tem certa afinidade teórica com a sociologia do conhecimento de Karl Mannheim, visto que tenta compreender um *circularismo* de cosmovisões (paradigmas distintos), e abre a possibilidade de uma *história social das interpretações*,¹¹⁸ sem precisar recorrer à visão dicotômica de *cultura popular/cultura erudita*.¹¹⁹ Tanto Mannheim quanto Chartier têm como objeto de exame uma *sociedade de conhecimento*, proposta que pretende garantir uma universalidade científica nas ciências humanas, como já vimos. Daí que o dito esmigalhamento da história aparece mesmo como uma pré-tensão do tipo *micro-macro-micro*, que é, sabemos, a proposta de Jacques Revel em *Jogos de escala*.¹²⁰

Lisboa: Teorema, 1986, p. 9, grifo nosso.

¹¹⁴VAINFAS, 2016, p. 81.

¹¹⁵CHARTIER, Roger et al. A história cultural. **Entre práticas e representações**. Lisboa: Difel, v. 1, p. 12, 1990, p. 23.

¹¹⁶CHARTIER, 1990, p. 28.

¹¹⁷https://drive.google.com/file/d/1ljeVfmkvxmtisNJYaLWbtyOSEtBX_upQ/view?usp=sharing, p. 92.

¹¹⁸VAINFAS, op. cit., p. 64.

¹¹⁹VAINFAS, op. cit., p. 62.

¹²⁰REVEL, Jacques (org.). **Jogos de escalas: a experiência da microanálise**. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 1998.

Por outro lado, Vainfas, ao citar Dosse, informa-nos que a Nova História também fez questão de esmigalhar a si mesma. Ele mostra Michel de Certeau e Pierre Nora como alguns dos responsáveis. O primeiro, na sua luta contra a história total de Marc Bloch e Febvre, e o segundo foi quem cunhou o termo “história em migalhas”, defendendo-a. Porém, o curioso disso tudo, é que Dosse parece esquecer que a geração de Febvre não era apenas totalizante, era também *voluntarista*, segundo Michel Vovelle.¹²¹

Vamos, assim, percebendo alguns problemas mal resolvidos que deveriam ser melhor estudados.

Em primeiro lugar, aqueles que desqualificam, como François Dosse, a terceira geração dos *Annales*, a qual também se confunde, de certa maneira, com a Nova História Cultural, parecem desconsiderar aspectos dessa proposta, que se aproximam, por exemplo, tanto da história crítica alemã ou da Fenomenologia. Uma das razões podem advir da advertência que Paul Ricoeur fez: “A **filosofia crítica da história**, herdada de Dilthey, Rickert, Simmel, Max Weber e continuada por Raymond Aron e Henri Marrou, nunca foi realmente a corrente principal da historiografia francesa”.¹²² Talvez a histórica rivalidade entre franceses e alemães, desde as guerras napoleônicas, passando pelas duas grandes guerras, tenha contribuído para esta trajetória da história da história (historiografia), conforme o estudo de Edmar da Silva.¹²³ Ricoeur (1913 - 2002), em sua época, afirmou que os historiadores franceses, quando não a confundiam com a filosofia da história, a identificavam por comodidade com as especulações de Spengler e ou Toynbee.

É a razão pela qual não encontramos, nas obras mais preocupadas com metodologia, uma reflexão comparável à da escola alemã do início do século e à do atual positivismo lógico ou de seus adversários de língua inglesa sobre a estrutura epistemológica da explicação em história. Sua força está alhures: na estrita aderência ao ofício de historiador.¹²⁴

Outra razão pode vir da desconsideração em relação à história da influência da **Fenomenologia** de Edmund Husserl na metodologia da história. Já vimos preliminarmente como a segunda geração dos *Annales* foi profundamente influenciada pelo pensamento

¹²¹VOVELLE, 1982 apud BURKE, 1991, p. 125, grifo nosso.

¹²²RICOEUR, 1994, p. 137, grifo nosso.

¹²³SILVA, Edmar Luis da. **Compreender a vida, fundamentar a história: a crítica da razão histórica em Wilhelm Dilthey (1833-1911)**. 2006, p. 46.

¹²⁴RICOEUR, 1994, p. 137, grifo nosso.

alemão. Prova disso é a direta intervenção recebida por parte da antropologia de Claude Lévi-Strauss e sua provocação *estruturalista* a Braudel.¹²⁵ Um dado revelador é que dentre os grandes filósofos do século XX, apenas um, talvez, compartilhava a compreensão de Lévi-Strauss das "idéias" como problemas fundamentais: seu professor Edmund Husserl (1859 - 1938). Ao longo de seu trabalho, Strauss deu atenção ao chamado de Husserl para retornar às "coisas em si" e "aos problemas relacionados com elas", como podemos ver nos estudos de Rodrigo Chacon.¹²⁶ Por isso mesmo, Strauss trabalhou o estruturalismo, ele não procurava coisas aparentes, mas as tácitas, do ponto de vista semântico.

Quanto à *Microstorie*, um de seus fundadores, Carlo Ginzburg, o aclamado autor de *O queijo e os vermes* (1987), cunhou a ferramenta de análise cultural denominada *circularidade*. Ele afirma ter se inspirado nas ideias de Mikhail Bakhtin. Por sua vez, este ilustre poeta russo, em sua obra *Gargântua e Pantagrue*, tratou das relações entre Rabelais e a cultura popular do seu tempo, enfatizando o carnaval como o centro da cultura francesa camponesa. Ginzburg nota que apesar da dicotomia cultural entre camponeses e a classe dominante, o estudo de Bakhtin traz à tona um influxo recíproco entre elas, o que Ginzburg teceu como *circularidade* cultural.¹²⁷ Talvez o interesse de Ginzburg se deva ao fato de que Mikhail Bakhtin (1895 - 1975), exilado do stalinismo, foi também um importante hermenêuta da cultura. Em sua obra *Problemas da poética de Dostoiévski*, cunhou a expressão *polifonia* que, segundo o cientista da religião Kenner Terra, se tornou “um lugar comum para compreensão do gênero romance e, por sua vez, contribuiu com a popularização desse heurístico e belo conceito”.¹²⁸ Porém o que mais nos interessa é identificar a inspiração de Bakhtin, que foi Martin Heidegger (1889 - 1976), o hermenêuta fenomenólogo, também discípulo de Husserl, assim como Strauss. Heidegger, segundo Todorov, foi a fonte na qual Bakhtin bebeu para a elaboração da ideia do diálogo como condição para a *polifonia*.¹²⁹ Junto a Husserl, ele constitui o marco da

¹²⁵“Conforme Krzysztof Pomian (1990), a noção de ‘longa duração’ [...] sido uma resposta ao livro Antropologia Estrutural, de Claude Lévi-Strauss, especialmente no artigo que tem justamente esse nome”. Sobre isto, ver em RIBEIRO, 2009, p. 100. O Estruturalismo seria uma "busca de elementos duradouros e correspondências estruturais entre sociedades de tipos diferentes para descobrir se existem estruturas fundamentais que seriam a base da Antropologia". Sobre isto, ver SARTRE, Jean-Paul. **Sartre no Brasil: a conferência de Araraquara**. UNESP; 2005, p. 57. Ver também: FOUCAULT, Michel. **Estruturalismo e teoria da linguagem: Textos**. Brasil: Editora Vozes, 1971.

¹²⁶CHACÓN, Rodrigo. **Strauss and Husserl**. *Idealistic Studies*, v. 44, n. 2/3, p. 281-295, 2014. p. 2, tradução nossa.

¹²⁷GINZBURG, 1987, p. 20 e 21.

¹²⁸TERRA, Kenner. Prefácio. *in*: LAGO, 2018, p. 1. Sobre a noção de *polifonia* deste autor, considerado por alguns “um dos maiores teóricos da literatura do século XX”, ver também LECHTE, 2002, p. 20.

¹²⁹AMORIM, 2012 apud DE OLIVEIRA SIMÕES, Pedro Henrique. *Ser e Linguagem em Bakhtin: diálogos com*

Fenomenologia, e nutriu o pensamento de Bakhtin.¹³⁰ Segundo Marília Amorim, Heidegger é um autor-chave na intertextualidade bakhtiniana.¹³¹ Começamos a perceber, portanto, como a Fenomenologia inspirou as diversas escolas de pesquisa histórica.

Outro exemplo importante é de novo Roger Chartier, “autor que pertence a uma geração contemporânea do declínio das *mentalidades* na França”, como mostrou o historiador Ronaldo Vainfas.¹³² Ele se tornou um dos principais historiadores da chamada *Nova História Cultural* junto a Edward Thompson e Ginzburg.¹³³ Seu conceito de *ouillage mental*¹³⁴ se aproxima substancialmente do conceito de Cosmovisão, conforme Vainfas.¹³⁵ Mais que isso, ao se esforçar para tratar os fenômenos e manifestações simbólicas como fonte primária para a pesquisa histórica (de acordo com seu conceito de *representação*),¹³⁶ ele se apresenta na prática como um historiador heterodoxo voltado para as questões da Fenomenologia.¹³⁷

A Nova História Cultural, preocupada tanto com as “estruturas simbólicas fechadas” quanto com as “estruturas textuais auto-significantes”, mostra sua dependência à Husserl, conforme Chacon e Vainfas.¹³⁸ Walmir Monteiro mostrou que Husserl influenciou os movimentos contraculturais das décadas de 50 e 60 (como as gerações *Beat* e *Hippie*), através de Sartre, Ponty, Foucault e muitos outros.¹³⁹ A Fenomenologia se tornou um subsolo para os historiadores pós-maio de 68, fornecendo os “modos”, os “comos” ou as “formas” (*gestalts*) de manifestação dos fenômenos. Tommy Goto, confirmando este dado, disse que a Fenomenologia de Husserl é o subsolo das diversas escolas de pesquisa, mesmo como objeto de crítica.¹⁴⁰

Com tudo isso, abre-se uma reflexão ao percebermos que maiores são as convergências

a filosofia heideggeriana. **Janeiro a Junho** de 2016, p. 109.

¹³⁰SAMPAIO, 2013a, 2013b.

¹³¹AMORIM, M. (2012). Para uma filosofia do ato: “válido e inserido no contexto” *In*: BRAIT, B.(org.). **Bakhtin, dialogismo e polifonia**, 17-44.

¹³²VAINFAS, 2002, p. 62.

¹³³VAINFAS, op. cit., p. 59.

¹³⁴Segundo Vainfas, noção referente às “diferentes utilizações do equipamento intelectual disponível” que devem estar consonantes com o social. Op. cit., p. 63,

¹³⁵VAINFAS, op. cit., p. 63.

¹³⁶VAINFAS, op. cit., p. 64.

¹³⁷BARROS, José D'Assunção. **História cultural e a contribuição de Roger Chartier**. Diálogos, v. 9, n. 1, p. 125-141, 2005.

¹³⁸CHACON, 2015, p. 2 e VAINFAS, 2002, p. 55.

¹³⁹MONTEIRO, Walmir dos Santos. **“Nada no bolso ou nas mãos” influências de existencialismo sartreano na contracultura brasileira (1960-1970)**. Vassouras - RJ, Dissertação (Mestrado) em História, Universidade Severino Sombra, 2007.

¹⁴⁰GOTO, 2015. Entende-se a crítica não no sentido comum, mas como método de se compreender os limites e as possibilidades do objeto criticado.

entre a história da historiografia e o *protestantismo de princípios*, do que as divergências. O mesmo vale para a metodologia da história, que se vale massivamente do protestantismo de princípios. Rui Josgrilberg afirmou que Husserl, após converter-se ao cristianismo, tornou-se membro da Igreja Luterana, apesar de ter nascido judeu. Ao acusarem-no de fazer proselitismo, ele se defendeu alegando que nunca chamou alguém para sua fé, dentro da academia. A maioria dos alunos de Husserl, do círculo de Göttingen, também eram protestantes e tinham alguns católicos, tais eram Edith Stein, Adolf Reinach, Alexandre Koyré, Dietrich von Hildebrand, Hans Lipps, Hedwig Conrad-Martius, Jean Hering, Max Scheler, Moritz Geiger, Roman Ingarden, Theodor Conrad.¹⁴¹

Na história da contingência, o *existencialismo* de Lutero parece ter provocado tanto efeito no mundo quanto o *maio de 68*. Talvez isso explique a constante do evangelho protestante na história, como também a da contracultura. Contudo, esse existencialismo agostiniano estava também relacionado com um movimento hermenêutico direcionado à antiga escola gramático-literalista da Antioquia, dos pais do segundo século (aqueles que conheceram e conviveram com os apóstolos). Segundo o teólogo Augustus Nicodemus, por toda a idade média, o catolicismo romano interpretou as Escrituras conforme a escola alegórica fundada por Filo e Clemente de Alexandria.¹⁴² A doutrina luterana da *Sola Scriptura* tinha a preocupação com a interpretação fidedigna das Escrituras. Essa relação a priori entre *agostinianismo* (existencialismo) e a doutrina da *infallibilidade* das Escrituras é o fundamento do *protestantismo de princípios* que influenciou toda a filosofia ocidental,¹⁴³ e que faz do protestantismo uma ideia tanto moderna quanto “antiga”. Aprendemos com o teólogo brasileiro Jonas Madureira, que esse tipo de *existencialismo da inteligência humilhada*, é fundamental para se compreender o protestantismo histórico, assim como o pensamento moderno e contemporâneo.¹⁴⁴ Nossas ciências humanas, portanto, por mais que se ad-roguem bem resolvidas, através de uma secularização, de uma laicização e por uma autonomia humana formando seu núcleo, diz-se tão radicalmente nova “quanto se poderia esperar quando a humanidade substituísse Deus no centro” - como foi a proposta de Feuerbach, porém manifestam-se também “antigas”, conforme nos mostra o teólogo Wolfhart

¹⁴¹JOSGRILBERG, Rui. Vivência filosófica e espiritualidade cristã em Edith Stein. **Revista Notandum, Cemoro-Feusp/IJI-Univers. do Porto**, n. 33, p. 13-22, p. 15.

¹⁴²LOPES, Augustus Nicodemus. **A Bíblia e seus intérpretes**. São Paulo: Cultura Cristã, 2013.

¹⁴³Rever a nota 443.

¹⁴⁴MADUREIRA, Jonas. **Inteligência humilhada**. Sociedade Religiosa Edições Vida Nova, 2017.

Pannenberg.¹⁴⁵ Ricoeur aprofunda esse problema do secularismo em tais palavras: “é necessário permanecer-se atento a esse plano existencial da ambiguidade histórica, entre o plano racional do progresso e o plano supra-racional da esperança”.¹⁴⁶

A última razão que gostaríamos de inserir nessa reflexão (não que não haja outras), a qual Vainfas reconhece ao citar Ginzburg, é que essa onda crítica às mentalidades não enfrentou realmente os grandes livros, como *História e memória* de Le Goff, “Limitou-se à discussão meramente conceitual, como se a história fosse uma disciplina abstrata e não uma ciência das particularidades”.¹⁴⁷

Esta onda crítica exagerou mesmo, por ignorância ou proselitismo ideológico, a ruptura entre o projeto de história social totalizante defendida por Bloch e Febvre e a história produzida pela “terceira geração” dos *Annales*. Se tivessem lido, com algum interesse ou a devida atenção, *Les rois thaumaturges*, de Marc Bloch (1924), ou *Le problème de l'incroyance*, de Lucien Febvre (1942), quem sabe desistiriam desta esgrima à *outrance*.¹⁴⁸

Finalmente as *mentalidades* caíram em desuso, mas aqueles que a defendiam se refugiaram na *Nova História Cultural*, que tem seus variados tipos, porém, como afirma Vainfas, “não recusam a aproximação com a antropologia, admitem a longa duração e não rejeitam os temas das mentalidades e do cotidiano”.¹⁴⁹

2.2. Cosmvisão e Fenomenologia

O segundo pilar teórico será a discussão que envolve os conceitos de Cosmvisão (*Weltanschauung*) e da *Fenomenologia Transcendental*.

A *Weltanschauung* nos permite vislumbrar a correlação entre indivíduo-mundo (ou sistema). Através de seus conceitos se torna possível compreender como que a tradição voluntarista pôde envolver nosso protagonista ao mesmo tempo em que este também se

¹⁴⁵PANNENBERG, Wolhart. **Como pensar sobre o secularismo**. First Things, [S. l.], p. 1-12, 1 jun. 2016. Disponível em: <https://www.firstthings.com/article/1996/06/how-to-think-about-secularism>. Acesso em: 3 mar. 2021.

¹⁴⁶RICOEUR, Paul. **História e verdade**. 2.º ed., Rio de Janeiro: Ed. Forense, 1979, p. 98.

¹⁴⁷GINZBURG, 1990, p. 143-180 apud VAINFAS, 2016, p. 84.

¹⁴⁸VAINFAS, 2016, p. 84.

¹⁴⁹VAINFAS, 2002, p. 56.

apropriou desta visão de mundo. Indica por um lado uma permanência histórica, mas por outro, uma visão libertária, pois ao ser apropriada por alguém, propiciará também mudanças. Charles Colson e Nancy Pearcey afirmaram que “a cosmovisão de uma pessoa é algo intensamente prático. E simplesmente a soma total de suas crenças sobre o mundo, o ‘grande desenho’ que dirige as suas decisões e ações diárias”.¹⁵⁰

Trata-se de uma semente lançada por Kant, regada nas escolas neokantistas (Marburgo e Baden), compreendida por Weber, sistematizada por Dilthey (em sua obra *Teoria da Cosmovisão* publicada em 1911), criticada por Husserl, discutida por Jung, Dooyeweerd e Ricoeur, dentre muitos. Tamanha é a importância desta escola. Usando este instrumento, foi possível sondar alguns problemas e tensões políticas no Congresso face às estruturas de poder e a atuação evangélica no Congresso Nacional, partindo da análise das ações de um educador, pastor protestante e, por fim, político do congresso nacional, como se tornou AAO.

A propósito, foi a partir deste paradigma que Wilhelm Dilthey (1833 - 1911) sistematizou as suas “Ciências Humanas”. Concentrou-se nas tentativas de fundamentar as *Geisteswissenschaften* (Ciências humanas ou Ciências do espírito), em sua obra intitulada *Einleitung in die geisteswissenschaften*, no vernáculo *Introdução às ciências humanas* (2010, publicada pela primeira vez em 1883), buscou na história e na cultura a compreensão do homem, desmembrando das *Naturwissenschaften* (Ciências naturais).¹⁵¹

Assim, ao mesmo tempo que o estudo de Cosmovisão nos permite tratar das questões totais, estruturas, longas durações ou organicidades, também consegue, segundo a concepção cosmovisional de Sören Kierkegaard (1813 - 1855), ou de Husserl e Heidegger, definir o indivíduo como um ente competente e pessoal na história, apresentando essas duas dimensões como correlatas aprioristicamente, como Dilthey mesmo afirmou.¹⁵²

Ele também teceu princípios hermenêuticos em *Introdução às ciências humanas*. Ele foi historiador, filósofo, pedagogo e psicólogo. Criou as ferramentas hermenêuticas de *descrição*, *análise* e *comparação* - análogo àquilo que nas ciências naturais seriam a *indução*, a *experimentação* e a *matematização*.

Há um muro entre nós e o Absoluto bem lembrado por Dostoievski em sua obra *Notas do subsolo* (2008); este muro é mais forte que o de Berlim, e nos lembra da nossa condição de

¹⁵⁰COLSON, Charles W.; PEARCEY, Nancy. **E agora como viveremos?** Casa Publicadora das Assembléias de Deus, 2000, p. 33.

¹⁵¹SCHMIDT, Lawrence K.. **Hermenêutica**. Brasil: Editora Vozes, 2012.

¹⁵²SÁ, 2009, p. 39.

humilhação cognitiva.¹⁵³ O filósofo do direito Herman Dooyeweerd (1894 - 1977), fundador da **New Critique**, mostrava que na verdade o primeiro impulso pré-teórico fundamental num processo de conhecimento provém da própria existência humana em função de uma *ratio opus* (uma necessidade de relação com o Absoluto): “Quando este impulso não é satisfeito no coração, ele tenderá a colocar algum outro aspecto da realidade, na expectativa que este possa trazer significado e sentido pela possibilidade de explicar toda a ordem temporal na qual o homem está inserido”.¹⁵⁴ Esse afastamento do Absoluto - e, ao mesmo tempo, a necessidade dEle - transformou o ser humano numa *angústia*, ou melhor, numa *intencionalidade*. Dooyeweerd e sua *Nova Crítica* nos leva a refletir que todo historiador compartilha dessa condição humana frente ao seu fato histórico. Acredita que seu fato é objetivo o suficiente. Porém, como ter certeza de que ele possui o domínio total de todas as suas dimensões, se ele não estava lá? Daí, percebe-se a importância da crítica da história para se reconhecer as limitações e possibilidades. O primeiro limite é o tempo, o segundo é o espaço, por isso ele trabalha com as verdades relativas, não no sentido pejorativo do relativismo, mas no sentido da contingência das coisas, ou seja, que uma coisa depende da outra. Essa condição é real, por ela o historiador pode cair no erro de reduzir uma realidade desconhecida a um só aspecto, que geralmente é um modo de ver, em detrimento de outros modos. Norberto Bobbio certa vez afirmou: “À medida que nossos conhecimentos se ampliaram (e continuam a se ampliar) com velocidade vertiginosa, a compreensão de quem somos e para onde vamos tornou-se cada vez mais difícil”.¹⁵⁵ Essa nova crítica permite um retorno a nossa condição de humilhação.

É necessário distinguir o conceito de contingência tal como é tratado tanto nas ciências naturais (*Naturwissenschaften*) como nas ciências humanas (*Geisteswissenschaften*). Nas ciências naturais a contingência é sempre explicada (*Erklären*), nas humanas deve ser compreendida (*Verstehen*). Esta distinção foi pensada pelo historiador Gustav Droysen (1808 - 1884) e corroborada por Dilthey.¹⁵⁶ Se baseia na compreensão de que o objeto de estudo das ciências humanas não são as coisas, mas as pessoas, e dessa distinção nasceu a pesquisa qualitativa.¹⁵⁷ A partir daqui, temos que as particularidades são manifestas por aquilo que há de mais concreto aos seres humanos no tempo e na memória, que Dilthey, Husserl, Jung e

¹⁵³Em Kant, esse “muro” foi conceituado como “ideia-limite”. Ver em RICOEUR, Paul. **História e verdade**. 2.º ed., Rio de Janeiro: Ed. Forense, 1979, p. 17.

¹⁵⁴Sobre isto ver DOOYEWEERD, 2014, p. 26.

¹⁵⁵BOBBIO, Norberto. **Era dos direitos**. Elsevier Brasil, 2004, p. 57.

¹⁵⁶DILTHEY, 2010.

¹⁵⁷FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3.º ed. Artmed editora, 2008, p. 26 e 27.

muitos outros chamam de *Vivências (Erlebnis)*, seu objeto de estudo.¹⁵⁸

A pesquisa histórica da vivência é o estudo da própria vida no tempo, aquilo que é mais próprio do ser humano (*ipse*). Assim, Paul Ricoeur (1983) nos transmite que o fato histórico não é tratado pela hermenêutica como síntese dialética, ou como um objeto absoluto e independente da consciência, mas como algo compreendido da narrativa (*gnarrare*) daqueles que viveram e vivem no tempo, como também das narrativas dos próprios historiadores consagrados que necessitam construí-las (*ficto*) e revivê-las através de suas próprias experiências e intenções a fim de ressignificá-las. Precisam também preencher as lacunas causadas pelos esquecimentos (*ignarrare*), pela falta de documentos, pela cosmovisão ou mesmo pela imaginação.¹⁵⁹ É assim que um filósofo enxerga um historiador, como alguém afoito na construção de uma narrativa. Assim o fez György Lukács, quando imaginou uma teleologia para o ser social atribuindo o início da vida social à revolução neolítica da Suméria, onde um ser inanimado teria dado o “salto ontológico” e criado a vida social.¹⁶⁰ O imaginário de Lukács é reforçado, nas ciências naturais, por George Wald, prêmio Nobel em medicina (1967), pois disse que **cria** na geração espontânea, visto que a única alternativa seria **crer** num ato único, primário e sobrenatural de criação, e disse que “a ideia razoável era **crer** na geração espontânea; [...] Não há uma terceira posição”.¹⁶¹

Lukács e Wald parecem ignorar uma das leis básicas da biologia descoberta por Louis Pasteur (1822 - 1895): “toda vida vem da vida”, também chegou a afirmar que “a geração espontânea é uma quimera”.¹⁶² Ele foi contemporâneo de Darwin (1809 - 1882). Sabe-se que o iluminismo ateu (séc. XVIII), o positivismo (séc. XIX) e o darwinismo de Thomas H. Huxley (conhecido como o “buldogue de Darwin”), trabalharam contra o cristianismo, a fim de extirpar sua influência nas ciências.¹⁶³ A importância do estudo pré-teórico possibilitado

¹⁵⁸KAHLMAYER-MERTENS, 2012.

¹⁵⁹Loriga lembra o que Burckhardt apontava “[...] só a imaginação pode lançar uma ponte entre o presente e o passado”. 2011, p. 177.

¹⁶⁰LUKÁCS, György. **Para uma ontologia do ser social I** / György Lukács, 1885-1971; tradução Carlos Nelson Coutinho, Mario Duayer e Nélio Schneider. - São Paulo : Boitempo, 2012. 2v.

¹⁶¹“One has only to contemplate the magnitude of this task to concede that spontaneous generation of a living organism is impossible. Yet here we are as a result, I believe, of spontaneous generation...The reasonable view was to believe in spontaneous generation; the only alternative, to believe in a single, primary act of supernatural creation. There is no third position.” Ver em George Wald, “The Origin of Life”, Scientific American, Vol. 191, 2 August 1954, p. 46, grifo nosso.

¹⁶²DEBRAC, Patrice. **Louis Pasteur**. Trad. Elborg Forster. Reino Unido: Johns Hopkins University Press, 2000.

¹⁶³STARK, Rodney. **For the Glory of God: How Monotheism Led to Reformations, Science, Witch-Hunts, and the End of Slavery**. Princeton, NJ: Princeton University Press, 2003, pp. 160-163, 198-199 apud PEARCEY, 2003, p. 9. Ver também PEARCEY, op. cit., p. 18.

pela *Weltanschauung* se justifica aí, pois nas muitas situações de confronto, o que está em jogo não é a preocupação pelo fato ou pela verdade, mas por estabelecer uma visão de mundo, objeto de estudo primordial para as ciências humanas.

Raymond Aron afirmou que “a teoria precede a história”;¹⁶⁴ de origem grega, a palavra teoria é θεωρία, derivada de θαῦμα (visão).¹⁶⁵ Edmar da Silva mostra que Aron queria, com isso, dizer que todo historiador está imerso em uma Cosmovisão que sempre irá direcionar sua pesquisa.¹⁶⁶ Portanto, uma das condições para a construção de um fato histórico é a análise da necessidade de narrar, que todos os envolvidos possuem, especialmente o historiador. François Dosse informou que o pensamento de Aron, baseado nas obras de Tocqueville, serviu de refúgio ao historiador François Furet, dissidente do Partido Comunista Francês pós-1956, e inclusive dirigiu o Instituto Raymond criado pela *École des hautes études*.¹⁶⁷ O historiador Henri Marrou apontou para outro dever: “Parodiando a máxima platônica, escrevemos no frontão dos nossos Propileus: ‘Que ninguém entre aqui se não for filósofo se não tiver primeiro meditado na natureza da história e na condição do historiador’”.

¹⁶⁸ Adam Schaff, materialista convicto, admitiu o problema da relatividade no conhecimento da história e ainda, a dependência da sua teoria da história com a *Weltanschauung*.¹⁶⁹ Apesar de sentenciá-la a um puro idealismo, faz elogio também a um dos muitos resultados da *Weltanschauung*, qual seja, à *Sociologia do Conhecimento* de Karl Mannheim. Sobre esta, Schaff afirma o mérito inegável de Mannheim a respeito dos conceitos de *tradução e síntese das perspectivas* para o trato dos problemas do conhecimento, de suas limitações.¹⁷⁰

Mannheim realmente confirma a importância da *Weltanschauung* de Dilthey para a remediação do problema do conhecimento subjetivo. A interpretação da *Weltanschauung* só é possível quando se considera sua formação histórica e social - o conjunto geral da vida - como base concreta e fundamento de uma razão que considere o tempo e o espaço, e que deve adotar um ponto de vista segundo o qual a formação do conhecimento se dá no coletivo e perpassa o indivíduo a partir de sua existência.¹⁷¹ A *Weltanschauung* possui pretensão ao

¹⁶⁴ARON, 1948, p. 93 apud SCHAFF, 1986, p. 71.

¹⁶⁵BÖLTING, Rudolf. **Dicionário grego-português**. Imprensa nacional, 1941.

¹⁶⁶SILVA, Edmar Luis da. **Compreender a vida, fundamentar a história: a crítica da razão histórica em Wilhelm Dilthey (1833 1911)**. 2006, p. 30.

¹⁶⁷DOSSE, François. **A história em migalhas**. Annales, 1992, p. 321.

¹⁶⁸MARROU, 1954 apud SCHAFF, 1986, epígrafe.

¹⁶⁹SCHAFF, 1986, p. 305.

¹⁷⁰SCHAFF, 1986, p. 288.

¹⁷¹COSTA, 2016, p. 28.

estudo da correlação entre indivíduo-mundo, para o problema do conhecimento e para a história. A propósito, Mannheim também afirma, como o fez Dilthey, que a história é o paradigma de fundo dos estudos da cultura, assim como a matemática o é para as ciências naturais.¹⁷²

Através dessa *Weltanschauung* mannheimiana, pretendemos contextualizar AAO, situando-o não somente em sua sociedade material, mas em sua *sociedade de conhecimento* (língua, história e cosmovisão). Essa sociedade de conhecimento não exclui a possibilidade da ação, da liberdade, da contingência e por fim, da responsabilização, considera também um universalismo, visto que, em se tratando das *vivências do conhecimento*, todos podem conhecer.

O ser humano necessita de sua comunidade, de sua família, de sua língua materna, pois assim como nos apresenta Ortega y Gasset, o indivíduo é também as suas circunstâncias.¹⁷³ Queremos, portanto, analisar a dialética da liberdade de Antunes frente ao seu contexto. Sabina Loriga afirma que há uma particularidade (ou um conjunto de particularidades) que só àquele sujeito podemos atribuir,¹⁷⁴ e ao mesmo tempo precisamos analisar o universo, daí a importância da Cosmovisão, pois o conhecimento é aquela coisa universal vivida por todos, mas que também se dá num sujeito. Não são *universais necessários* somente o *tempo*, o *espaço* ou outras constantes físicas, o *conhecimento* também o é. Aprendemos com Fritz Ringer que o mundo da vida manifesta uma “rede intrincada e dinâmica”¹⁷⁵ de ações, ambições, corrupções, insensatez ou ainda, sensatez. Raymond Aron também apresenta a tecnologia,¹⁷⁶ Lyotard fala da inteligência artificial,¹⁷⁷ tudo isso, que gera descontinuidade, é

¹⁷²COSTA, 2016, p. 24.

¹⁷³ORTEGA Y GASSET, José. **Meditações de Quixote**. Brasil: Livro Ibero-Americano, 1967.

¹⁷⁴“[...] penso que é essencial voltar àqueles autores que, através do século XIX, se esforçaram por salvaguardar a **dimensão individual da história**. Foi uma época que deu lugar a uma reflexão extremamente interessante e complexa sobre o ‘pequeno x’. Do que se trata? A expressão é de **Johann Gustav Droysen**, que, em 1863, escreve que, se chamamos *A* o gênio individual, a saber, tudo o que um homem é, possui e faz, então este *A* é formado por *a + x*, em que *a* contém tudo o que lhe vem das circunstâncias externas, se seu país, de seu povo, de sua época, etc., e em que *x* representa sua contribuição pessoal, a obra de sua **livre vontade**. Antes de Droysen e depois dele, outros pensadores exploraram o “pequeno x”. Como se forma? É inato? Todos os seres humanos o têm? **Deve ser integrado à história? Neste caso, como apreender a relação entre o caso individual singular e o movimento geral da história?**” Ver em LORIGA, 2011, p. 14, grifo nosso.

¹⁷⁵RINGER, Fritz K.. **Metodologia de Max Weber: unificação das ciências culturais e sociais**. São Paulo: Edusp, 2004, p. 47.

¹⁷⁶Raymond Aron, o crítico da história, contemporâneo da Segunda Guerra Mundial e da Guerra Fria, afirmou a importância da consciência da contingência histórica, estudou o papel das surpresas tecnológicas durante a guerra. Ver em ARON, Raymond. **Les guerres en chaîne**. Gallimard, 1951.

¹⁷⁷Lyotard, um dos sociólogos “descobridores da contingência” é referência no estudo da informática e da inteligência artificial no mundo dito pós-moderno. Ver em LYOTARD, Jean François. **O pós-moderno**. José Olympio, 1986, p. 8. Rever também BRÜZEKE, Franz Josef. **A descoberta da contingência pela teoria social**.

também conhecido imediatamente no cotidiano.

Coloquemos Dilthey e Husserl nesta discussão. Aquela tese convencional que mostra o primeiro defendendo um historicismo determinante do cotidiano, não é convincente. O filósofo Sávio Peres mostrou que a discussão de Dilthey com Husserl, em seus últimos anos de vida, revelou algo surpreendente. Husserl havia acusado Dilthey de relativista por admitir uma espécie de historicismo, porém Dilthey respondeu que sua teoria não provinha de constatação empírica de que todas as cosmovisões são verdadeiras, e sim de uma reflexão filosófica sobre as mesmas. Disse, porém, que era contra a ideia de uma metafísica supra-histórica que buscasse colocar o conhecimento em um único sistema. Afavelmente, Husserl disse reconhecer “que Dilthey estava certo ao atacar toda metafísica que pretendesse colocar uma coisa em si por trás dos fenômenos”.¹⁷⁸

O anti-historicismo de Husserl almejava desvelar a verdade das coisas independentemente da história; ele era um matemático.¹⁷⁹ Dilthey, por sua vez, contrariava a absolutização a fim de evitar um reducionismo catastrófico, seguindo assim os passos de Kant, o filósofo da *paz perpétua*.¹⁸⁰ Esta tensão é muito importante para as ciências humanas, por isso colocamos a *Weltanschauung* como o segundo pilar teórico neste trabalho.

2.3. Biografia

O terceiro pilar é uma discussão em torno da importância da biografia para a investigação histórica. Sabina Loriga, autora da obra *Pequeno x - da biografia à história* (2011), abre-nos a visão com sua investigação a respeito das condições de possibilidades de um *retorno biográfico*. É herdeira do movimento italiano denominado *Microstorie* de Carlo Ginzburg, Giovanni Levi, Edoardo Grendi e Jacques Revel. Já vimos que a ideia de microanálise, da redução de escala na *micro-história* que preconiza uma tensão apriorística

Sociedade e Estado, Brasília, v. 17, n. 2, p. 283-308, jul./dez. 2002.

¹⁷⁸PERES, Sávio Passafaro. Husserl e o projeto de psicologia descritiva e analítica em Dilthey. Memorandum: Memória e História em Psicologia, v. 27, p. 12-28, 2014, p. 15, grifo nosso.

¹⁷⁹Já vimos no primeiro pilar - o da contingência - como que o anti-historicismo de Foucault se tornou proeminente nos *Annales* a partir de 1968. É interessante notar que ele foi um fenomenólogo em sua fase arqueológica. Além da influência de Husserl, Foucault recebeu também forte influência de Cassirer, o neokantiano da Escola de Marburgo. Sobre isto ver VANDENBERGHE, Frédéric. **Do estruturalismo ao culturalismo: a filosofia das formas simbólicas de Ernst Cassirer**. Sociedade e Estado, v. 33, n. 3, p. 653-674, 2018, p. 655.

¹⁸⁰KANT, Immanuel. **A paz perpétua e outros opúsculos**. Leya, 2018.

com a macro-história, assemelha-se com a proposta fenomenológica. Loriga cultivou a *Microstorie*.¹⁸¹ Essa escola italiana guarda certo parentesco com a *Escola dos Annales* fundada por Lucien Febvre e Marc Bloch em 1929.¹⁸²

A jovem italiana que se tornou professora da École des hautes études en sciences sociales na França,¹⁸³ foi orientanda de Giovanni Levi (co-fundador da *Microstorie* junto a Carlo Ginzburg e Edoardo Grendi), e percebeu que o século XIX não foi lugar apenas da antiga história política aristocrática, mas existiram pensamentos de vanguarda também, e se interessou por autores clássicos como Thomas Carlyle, Jacob Burckhardt, Leon Tolstói, Eduard Meyer, Otto Hintze e Wilhelm Dilthey.¹⁸⁴ Todos estes autores, diz Loriga, crêem, antes de tudo, “que o mundo histórico é criativo, produtivo, e que essa qualidade não repousa sobre um princípio absoluto, mas procede da recíproca dos indivíduos”.¹⁸⁵ Ela teceu o conceito de *vitalidade periférica da história*, que visa antes “desvelar a natureza multiforme do passado do que a unificar os fenômenos”.¹⁸⁶ Ela afirmou que essa diversidade da experiência histórica também foi defendida nesses mesmos decênios por William James e Max Weber e, mais tarde, por Walter Benjamin, Siegfried Kracauer dentre outros autores.¹⁸⁷

Ao ser questionada sobre a *História em migalhas* de François Dosse,¹⁸⁸ Loriga respondeu através de uma reflexão. Disse que “o esmigalhamento de que fala François Dosse é fruto de fenômenos muito diferentes: um excesso de especialização, um certo cansaço diante da história-síntese, a decomposição de certos quadros interpretativos”.¹⁸⁹ Ao refletir, chegou à conclusão de que se deve realmente ultrapassar esse esmigalhamento e retomar os fios de uma história total, como condição para a qualidade da pesquisa e também para a “capacidade da história de contribuir para alimentar a memória histórica”.¹⁹⁰ Porém, advertiu que “esse esforço não deve coincidir com a ideia de uma história total que remete a um único ponto de vista os diferentes fenômenos do passado. Não se trata de impor uma imagem unitária do

¹⁸¹LORIGA, Sabina. **A biografia como problema**. In: REVEL, Jacques (org). **Jogos de escalas: a experiência da microanálise**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 1998.

¹⁸²BURKE, 1997.

¹⁸³CARDOSO, VAINFAS, 2012, p. 218 e 219.

¹⁸⁴SCHMIDT, 2003, p. 17.

¹⁸⁵LORIGA, 2011, p. 16, grifo nosso.

¹⁸⁶LORIGA, 2011, p. 16, grifo nosso.

¹⁸⁷LORIGA, 2011, p. 16, grifo nosso.

¹⁸⁸DOSSE, 1992.

¹⁸⁹LORIGA, Sabina; SCHMIDT, Benito Bisso. Entrevista com Sabina Loriga: a história biográfica. **Métis: história & cultura**. Caxias do Sul, RS, 2003, p. 20.

¹⁹⁰LORIGA e SCHMIDT, 2003, p. 20.

passado”.¹⁹¹ Loriga lançou a aposta de que é necessário fundar “uma história total em condições de restituir a pluralidade do passado, capaz de apreender as fraturas, as discontinuidades, as dissonâncias”.¹⁹² Parece uma preocupação relevante na atual hiper complexidade em que vivemos.

Loriga também foi questionada sobre as barreiras lançadas por Pierre Bourdieu à biografia. Ciro Flamarion Cardoso e Ronaldo Vainfas, organizadores de *Novos domínios da história*,¹⁹³ afirmaram que Bourdieu comparou a *biografia* ao antigo *romance* histórico, que era travestido de biografia histórica e afirma, mais que tudo, que ela produz ilusões, pois visa narrar uma trajetória de vida em forma linear.¹⁹⁴ Sabina Loriga afirmou a importância da crítica de Bourdieu, porém fez uma série de asseverações, senão vejamos:

A intervenção crítica de Bourdieu foi também extremamente importante porque deixou claro os riscos de uma certa inconsciência ou preguiça metodológica na redescoberta das biografias feita pelas ciências sociais nas últimas décadas do século XX.

Graças a essa intervenção [...], a aposta biográfica tornou-se mais interessante, começamos a empregar a documentação individual de uma maneira mais cuidadosa. Parece-me, contudo, que, mesmo sendo fundamental, a objeção de Bourdieu corre o risco de nos empurrar em uma cilada. Inicialmente, o risco de cair em uma história cronológica, factual e pouco problemática não está inscrito inevitavelmente na reflexão biográfica: quero dizer que tomar em consideração a experiência individual não significa sempre, automaticamente, adotar a forma tradicional da biografia. Nós podemos, devemos, pensar também em outras formas de narrativa.

De outro lado, a referência à literatura parece-me pouco pertinente, pois o caso pessoal não tem a mesma função na literatura e na história e, de toda maneira, o campo crítico de Bourdieu é profundamente diferente daquele dos grandes romancistas do início do século XX. Através de sua reprovação, Bourdieu tende a homologar as condutas individuais e a confirmar os laços normativos, a força do *habitus*. Ao contrário, Gide, Musil ou Valéry (para citar apenas alguns nomes) criticavam a biografia na intenção de aprofundar as variações do eu: uma vez admitida a fragmentação do ser e o estilhaçamento do olhar individual, eles buscavam mostrar o virtual e o hipotético. Nesse sentido, é possível tirar de suas obras um ensinamento muito diferente daquele proposto por Bourdieu, a saber, utilizar a experiência individual para quebrar o excesso de coerência do discurso histórico, ou seja, para se interrogar sobre a pluralidade e a incerteza do passado.¹⁹⁵

¹⁹¹LORIGA e SCHMIDT, 2003, p. 20.

¹⁹²LORIGA e SCHMIDT, 2003, p. 20.

¹⁹³CARDOSO e VAINFAS, 2012, p. 1998..

¹⁹⁴BOURDIEU, 2006.

¹⁹⁵SCHMIDT, 2003, p. 18 e 19.

Procuramos dar fundamento à ideia de competência, onde se encara a ação livre como auto evidente. Hannah Arendt afirmou que a liberdade é “o motivo porque os homens convivem politicamente organizados”, sem ela, a vida política como tal seria destituída de significados.¹⁹⁶ Pelo viés da liberdade, é possível historicamente que alguém possua liderança, mesmo que ele pertença a uma cosmovisão. Sabina Loriga adverte que o risco do relativismo, que assombra certas subcorrentes da semântica, é igualmente inerente a uma leitura impessoal e imanente da história, que pretende descrever a realidade pelo viés de anônimas relações de poder.¹⁹⁷

A propósito, esta é a premissa dos estudos neokantianos sobre a cultura, ao menos para a **Filosofia da Cultura (ou Culturalismo)** da escola neokantiana de Baden. Rosa Brito escreveu que “A cultura é, pois, o complexo, rico e multifacetado reino da criação humana”.¹⁹⁸ Este não é um trabalho de pesquisa de uma história positiva, mas sobretudo de uma história crítica da cultura; o escopo passou a se caracterizar por uma preocupação sobre os significados, identidades, valores e símbolos, cujo pano de fundo é a história. Jacques Le Goff disse que a história crítica tem eficiência nesta tarefa, visto ser capaz do descobrimento dos falsos, pela diplomacia cada vez mais inteligente e aperfeiçoada.¹⁹⁹

Uma vez que o principal limite da história é o tempo, abrem-se por outro lado muitas possibilidades. Os problemas semânticos ocorridos no tempo, podem ser examinados. Aliás, a semântica é objeto por excelência da história da cultura. Por isto, Rickert avisara que o subterrâneo mundo histórico - o mundo das ideias, dos valores e da liberdade - transformou a história em uma ciência cultural.²⁰⁰

Diante de tudo, pretendemos estudar a vida no tempo de forma que pudéssemos compreender, pela crítica da história, as heranças, tradições e valores adquiridos através dos séculos, a perder a cabeça, literalmente.

¹⁹⁶ARENDR, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. Editora Perspectiva SA, 2016, p. 192, asserção entre colchetes feita por nós.

¹⁹⁷LORIGA, 2011, p. 13.

¹⁹⁸BRITO, 1996, p. 96 e 101.

¹⁹⁹LE GOFF, Jacques. “Memória”.In: História e Memória. Campinas: Ed. UNICAMP, 1994, p. 538.

²⁰⁰Para Rickert, os valores da cultura são os valores normativamente universais da sociedade. Ver em BRITO, op. cit., p. 213.

3. Abordagem metodológica

Já vimos que a Fenomenologia é fundamento teórico deste estudo. Ela incide na *análise de conteúdo* também, visto sua abrangente e desafiadora possibilidade de estudo e exploração qualitativa de mensagens e informações. Roque Moraes afirmou que a análise de conteúdo permite descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos. “Essa análise, conduzindo a descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum”.²⁰¹ Segundo José Olabolabuénaga e Maria Ispizua, a análise de conteúdo “[...] é uma técnica para ler e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos, que analisados adequadamente nos abrem as portas ao conhecimento de aspectos e fenômenos da vida social de outro modo inacessíveis”.²⁰² Contudo, Moraes segue explicando que “os dados advindos dessas diversificadas fontes chegam ao investigador em estado bruto, necessitando, então, ser processados para, dessa maneira, facilitar o trabalho de compreensão, interpretação e inferência a que aspira a análise de conteúdo”.²⁰³

A *pesquisa bibliográfica* constituiu um procedimento fundamental. Para tanto, lançaremos mão dos trabalhos de pesquisadores, aqueles que mais se aproximam do contexto histórico que estamos tratando. As obras mais visitadas são as do historiador da educação brasileira, Dermeval Saviani. Os títulos são os seguintes: *Educação brasileira: estrutura e sistema* (1973), *A nova lei da educação* (1997), *História das idéias pedagógicas no Brasil* (2007). O amplo debate historiográfico sobre a história da educação no Brasil é via de regra vinculado aos estudos produzidos, dirigidos e orientados por Saviani. Segundo Ricardo Pereira, o núcleo de doutoramento articulado por este pesquisador, produziu extensa obra historiográfica de inspiração marxista, produzidos por diversos autores hoje reconhecidos, e que serão citados também no debate historiográfico sobre a história da educação:

Fazem parte do primeiro grupo de alunos do doutorado: Antonio Chizzotti, Betty Antunes de Oliveira, Bruno Pucci, Carlos Roberto Jamil Cury, Fernando José de Almeida, Guiomar Namó de Mello, Luiz Antonio Cunha, Mirian Jorge Warde, Osmar Fávero e Paolo Nosella. E em grupos posteriores, estarão nomes como Maria Luísa

²⁰¹MORAES, Roque. **Análise de conteúdo**. Revista Educação, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999, p. 2.

²⁰²OLABOLABUÉNAGA, José Ignacio Ruiz; ISPIZUA, María Antonia. **La descodificación de la vida cotidiana: métodos de investigación cualitativa**. Bilbao: Universidad de Deusto, 1989, p. 185.

²⁰³MORAES, 1999, p. 2.

Em segundo lugar, virá a *pesquisa documental* desenvolvida com o apoio de documentos primários, quais sejam, discursos parlamentares, emendas, pareceres, projetos de lei, jornais, atas das assembleias das instituições (parlamentar e religiosa) nas quais AAO influía.

O projeto foi viável na medida em que esses documentos estavam ao nosso alcance, dentre os quais, projetos, relatórios, atas e discursos impressos do Diário do Congresso Nacional, onde estão registrados também os pronunciamentos de AAO, aqueles que dizem respeito ao projeto substitutivo 2.222/57, de sua autoria, que se transformou na LDB 4.024/61. Tivemos acesso a essas fontes através do site da Câmara Federal.²⁰⁵ A propósito, o período investigado (sobre os quais buscamos e acessamos essa documentação) compreendeu os anos a partir de 1955 até 1959, ano em que Antunes finaliza seu primeiro mandato como Deputado eleito.

Saviani também utilizou-se extensivamente dessas fontes referentes a este mesmo período, principalmente em suas obras *Educação brasileira: estrutura e sistema* (1973) e *A nova lei da educação* (1997). No total somaram-se em torno de 200 acessos de Saviani aos diários do Congresso Nacional.²⁰⁶ Acompanhamos Saviani em seus acessos tendo em vista a praticidade de seus comentários a respeito da tramitação do PL 2.222/57 no apêndice desta obra citada acima, nos quais inclusive, apresenta AAO em 4,5% das fontes acessadas, ou seja, em 9 diários, porém não produzindo nenhuma observação sobre, e limitou-se a citar o processo de tramitação do PL e seu autor.²⁰⁷ Portanto, nosso trabalho não é completamente inédito, visto que Saviani cita o Antunes, porém sob tais condições.

De nossa parte, tivemos cerca 60 acessos e *downloads* dos diários do Congresso Nacional referentes a discursos de Antunes, independentemente das fontes trabalhadas por Saviani. Nosso trabalho iniciou quando recebemos os arquivos impressos do Congresso

²⁰⁴PEREIRA, Ricardo. **A produção educacional brasileira de inspiração marxista das décadas de 1970-1980**. PPGGE da Faculdade de Educação/UNICAMP GT Unicamp/Campinas, SP, p. 3.

²⁰⁵Disponível em https://imagem.camara.leg.br/pesquisa_diario_basica.asp.

²⁰⁶Sinopse cronológica completa da tramitação do projeto 2.222/57 no congresso nacional. Ver em SAVIANI, Dermeval. **Educação brasileira: estrutura e sistema**. Autores Associados. Edição do Kindle, p. 158 a 175.

²⁰⁷SAVIANI, op. cit., loc. cit..

Nacional. Estes, a princípio, estavam em poder de um dos filhos de AAO, Nelson Ajuricaba, que gentilmente nos cedeu para que pudéssemos proceder à pesquisa.

Em uma de suas principais obras, *História das ideias pedagógicas no Brasil* (2007), Saviani lê as fontes do Diário do Congresso por sua visão gramsciana, do estudo das organicidades (hegemonias) sob a lógica materialista. Indica também, que apesar de ter certa aproximação com a concepção histórica braudeliana da longa duração, ele desistiu em favor de Gramsci. Alega que o método abre a possibilidade de “dar conta mais satisfatoriamente da história como um processo cujo movimento necessita ser reconstruído pelo historiador”.²⁰⁸

Cerca de 15 edições do jornal “O Timoneiro” foram examinadas, e estão também disponíveis ali para pesquisa nos arquivos da Igreja Batista Constantinópolis em Educandos. O Jornal do Commercio (hemeroteca) também foi consultado no período delimitado nesta pesquisa. Examinamos também a Ata da sessão de organização da Igreja Batista de Constantinópolis.

Em terceiro lugar, entrevistamos três atores sociais que conviveram com Antunes, explorando assim algumas fontes orais disponíveis. O filho de Antunes de Oliveira, Nelson Ajuricaba Antunes de Oliveira, foi entrevistado. Por décadas ele tem sido presidente da Fundação Amazônia. Entrevistamos também a Prof. Dra. Maria do Céu Câmara Chaves, pedagoga, docente e aposentada pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas. Maria do Céu é membro da Igreja Batista de Constantinópolis desde os anos 1960, porém sua mãe, sra. Geralda Câmara Fernandes (*in memoriam*) também foi membro da Igreja Batista de Constantinópolis. Participou como professora (leiga) de uma das escolas organizadas pela Fundação Amazônia. Ela teve contato expressivo com o trabalho de Antunes, participou da maioria das atividades pastorais e educacionais mencionadas neste estudo. Por fim, entrevistamos o professor Firmino Alves Campelo, atualmente membro do Conselho Estadual de Educação do Amazonas, foi amigo de AAO e colega de ministério também, como pastor. A própria Fenomenologia é fundamento para a história oral, foi precisamente Husserl quem inspirou nomes como Halbwachs e Ricoeur, que tratam especificamente do problema da memória tanto coletiva, quanto subjetiva. Chartier e Mannheim também nos auxiliam nisto. Perceba o leitor que toda vez que o nome de Ricoeur foi citado, o problema da memória foi levantado, a começar pelas memórias narrativas dos próprios historiadores.

²⁰⁸SAVIANI, 2007, p. 11.

4. Questões da história da educação brasileira

Sobre o tema e o período selecionado neste trabalho (1940 - 1961), levantamos alguns trabalhos relacionados, como o da historiadora da educação Otaíza Romanelli, ela afirma que a educação pública encontrava-se limitada à oferta mínima de oportunidades educacionais às populações economicamente excluídas de outros direitos sociais.²⁰⁹

Saviani, ao traçar um histórico, apresenta que desde o século XIX, a educação brasileira vinha acompanhando os modelos internacionais. Já no século XX, as décadas iniciais vêm acompanhadas de rupturas, adaptações e inovações nunca antes experimentadas. “O modelo de educação no século XX já não é o mesmo do que pode ser visto antes da instalação da República brasileira”.²¹⁰ Moacir Carneiro pontua que a Constituição Republicana de 1891 trouxe mudanças significativas na educação. O parlamento ficou com a prerrogativa sobre o ensino superior, e poderia criar escolas secundárias nos estados, também. Os Estados ficariam com o ensino primário e secundário, “teriam de implantar e manter escolas primárias, secundárias e superiores. Nestes dois últimos, o Governo Federal poderia, igualmente, atuar”.²¹¹ Porém, Saviani adverte que “do início do período republicano com a criação dos grupos escolares, até o final da Primeira República, o ensino escolar permaneceu praticamente estagnado”.²¹² Carlos Monarcha afirmou que as décadas de 1920 e 1930 são marcadas por manifestos de toda sorte, dentre eles destaca-se o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* que “sintetizou as aspirações de redenção avolumadas em anos precedentes”,²¹³ foi assinado por Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Almeida Júnior, para citar os que nos interessam neste trabalho.

Saviani afirma que foi exatamente através do Manifesto dos Pioneiros da Educação que surgiu a ideia de um plano educacional para o país: “Historicamente, no Brasil, podemos identificar a origem da ideia de plano na educação a partir da década de 1930. Sua primeira

²⁰⁹ROMANELLI, Otaíza de O. **História da Educação no Brasil: 1930 - 1973**. Petrópolis: Vozes, 1978, p. 80.

²¹⁰JUNIOR, Jose Lucio Nascimento. A história da história: porque se estuda a história antiga primeiro? **Um Pé de História: estudos sobre aprendizagem histórica...**, Ed. Sobre Ontens, ISBN 9788565996457, 2017, p. 545.

²¹¹CARNEIRO, 1998, p. 25.

²¹²SAVIANI, Demerval. **História da História da Educação no Brasil: um balanço prévio e necessário**. EcoS-Revista Científica, São Paulo, v. 10, n. especial, p. 147 a 167, 2008, p. 150.

²¹³MONARCHA, Carlos. **Brasil arcaico, escola nova: ciência, técnica & utopia nos anos 1920-1930**. São Paulo: Editora Unesp, 2009, p. 68.

manifestação explícita nos é dada pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, lançado em 1932”.²¹⁴ Este plano deveria ser a diretriz da educação nacional.²¹⁵ Guiraldelli Júnior afirma a existência de dois aspectos a serem analisados neste Manifesto: “o texto do Manifesto se desenvolveu em dois níveis: no plano da política educacional e no pedagógico-didático’. No primeiro plano reivindicava-se a responsabilidade do Estado para com a educação, com a criação da escola única, pública, gratuita, obrigatória e laica. No segundo, ratificavam-se conceitos e propostas provindos do escolanovismo norte americano”.

216

Jamil Cury informa, porém, que já em 1931, no primeiro governo de Getúlio Vargas, foi criado o Conselho Nacional de Educação, órgão máximo do governo, destinado a produzir um plano nacional de educação. “O Conselho Nacional de Educação – CNE –, criado pelo Decreto n. 19.850 de 11 de abril de 1931, teria indiretamente entre suas atribuições algo que, no conjunto, se poderia denominar plano de desenvolvimento da educação”.²¹⁷ No art. 5, inciso *f*, vem previsto a criação da lei de diretrizes: “firmar as diretrizes gerais do ensino primário, secundário, técnico e superior, atendendo, acima de tudo, os interesses da civilização e da cultura do país”.²¹⁸

Jamil Cury escreveu que no dia 04.07.31, o Conselho passou a discutir a criação do Plano Nacional de Educação, sob autorização do Ministério da Educação e Saúde recém-criado, na pessoa do ministro Francisco Campos.²¹⁹ “O famoso Manifesto de 1932 entende que um dos pilares da reconstrução nacional teria de ser um plano de reconstrução educacional”.²²⁰ Fernando Azevedo, o relator do manifesto, defendeu no documento a *descentralização* da administração da educação em detrimento da *centralização*.²²¹ Esta discussão levantada acabará por fomentar árduas discussões durante as décadas seguintes,

²¹⁴SAVIANI, Dermeval. **Sistema nacional de educação articulado ao plano nacional de educação**. Revista Brasileira de Educação, v. 15, n. 44, p. 380-392, 2010, p. 389.

²¹⁵SAVIANI, op. cit., loc. cit..

²¹⁶GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **A evolução da Idéias Pedagógicas no Brasil Republicano**. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, n. 60, p. 28-8, 1987, p. 31 apud NICIDA, Lucia Regina de Azevedo; ESTÁCIO, Marcos André Ferreira. **A Revista De Educação Da Sociedade Amazonense De Professores: Contribuições Para A História Da Educação No Amazonas. P. 7**.

²¹⁷CURY, Carlos Roberto Jamil. **Por um novo plano nacional de educação**. Cadernos de Pesquisa, v. 41, n. 144, p. 790-811, 2011, p. 797.

²¹⁸CURY, 2011, loc. cit..

²¹⁹CURY, 2011, p. 798. Sobre a criação do Ministério da Educação e Saúde em 1930, ver **A Era Vargas: dos anos 20 a 1945**. CPDOC/FGV. Disponível em https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias/francisco_campos, acessado em 09 set. 2020.

²²⁰CURY, 2011, p. 799.

²²¹CURY, 2011, p. 800.

tornando-se um dos motivos do arquivamento e do atraso da aprovação de uma LDB. Heloisa Santos afirmou que o *Manifesto dos Pioneiros* era um canal da *Escola Nova* de Anísio Teixeira.²²² Finalmente, Cury lembra que no ano de 1932, “na célebre 5a Conferência Nacional de Educação, realizada em Niterói, a promotora do evento, a Associação Brasileira de Educação – ABE – estabelece como objetivo do evento sugerir, no anteprojeto de Constituição da Assembléia Nacional Constituinte, um plano de educação nacional.”²²³

A ABE intermediou para que os princípios da Escola Nova fossem considerados na Constituição de 1934, que “inovou ao atribuir, à União Federal, a tarefa absoluta de fixar as diretrizes e bases da educação nacional”, conforme as palavras de Cury.²²⁴ Além disso, segue afirmando que “Na Constituição de 1934, ficaram consagrados os seguintes princípios democráticos: [...] o direito de todos à educação, [...] a instituição da unidade, *descentralização* e autonomia dos serviços de ensino público.”²²⁵

Em fevereiro de 1937, o ministro Capanema reabre os trabalhos do Conselho Nacional de Educação (CNE), sob a incumbência de preparar o plano nacional de educação.²²⁶ Por sua vez, a ABE (Associação Brasileira de Educação) posicionou-se no sentido de que Capanema “deveria obedecer a uma ‘racionalidade técnica’, pois só isso garantiria tanto a autonomia das propostas dos educadores quanto às iniciativas governamentais”.²²⁷ Fato é que o Conselho finalizou a confecção do anteprojeto. O ministro Capanema disse que, em outras palavras, apostava no poder legislativo que, apesar de ser um órgão de tendências contraditórias, o que é de se esperar, possui “muito patriotismo, muita consagração aos interesses públicos, muito desejo de acertar e muito amor ao trabalho”.²²⁸

No dia 18 de maio, o Plano elaborado pelo CNE foi encaminhado ao Presidente Vargas que, “em seguida, o enviou ao Congresso. Na Câmara dos Deputados, foi criada a Comissão do Plano Nacional de Educação. Sua primeira reunião ocorreu em 23 de agosto de 1937, sob a presidência do deputado Lourenço Baeta Neves.”²²⁹

²²²SANTOS, Heloisa Occhiuze dos. **Ideário pedagógico municipalista de Anísio Teixeira**. Cafajeste. Pesqui., São Paulo, n. 110, pág. 105-124, julho de 2000. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742000000200004&lng=en&nrm=iso>. acesso em 02 de setembro de 2020. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742000000200004> .

²²³CURY, 2011, p. 800.

²²⁴CURY, 2011, 798.

²²⁵SANTOS, op. cit., p. 111.

²²⁶CURY, op. cit., 801.

²²⁷CURY, op. cit., loc. cit..

²²⁸OSÓRIO apud CURY, C. R. J. **O Conselho Nacional de Educação (1931-1961): memória e funções**. Relatório de Pesquisa, 2009. Mimeo. (Financiamento do CNPq).

²²⁹CURY, op. cit., p. 802.

Em uma das discussões na Câmara, no dia 24 de agosto de 1937, o deputado Raul Bittencourt, relator da matéria, afirmou o caráter federativo da Constituição de 1934 no que tange à educação, disse que os Estados gozavam então de liberdade para legislarem sobre o ensino de qualquer grau, “respeitando apenas as diretrizes gerais da educação nacional, espécie de princípios educacionais, que limitam a autonomia dos Estados, no âmbito do ensino”. O deputado seguiu dizendo que “A União legislará em gênero, sem descer a minúcias de efetivação concreta, os Estados legislarão em espécie, particularizando até onde convier, e obedecendo sempre às normas gerais impostas pela legislação federal”.²³⁰

No dia 10.11.37, houve o fechamento de todos os poderes representativos com o golpe que gerou o Estado Novo, e, com isso, não foi mais possível o prosseguimento das discussões em torno do Plano Nacional de Educação.²³¹

Saviani afirma que durante o período do Estado Novo (1937-1945), o ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema, apresenta a ideia da promulgação de uma lei geral de ensino “como condição prévia para a elaboração de um plano de educação [...] que, por sua vez, se constituiria na ‘base e roteiro das providências de governo’ no âmbito educacional”.²³²

Capanema defendia a centralização administrativa da educação nacional, diferentemente do federalismo do deputado Bittencourt, que preconizava autonomia dos Estados na administração da educação. Segundo Heloisa Santos, “as conquistas democráticas conseguidas em 1934 foram praticamente suprimidas na Constituição de 1937, com o Estado Novo”,²³³ ao mesmo tempo em que o então ministro “promove uma gestão marcada pela reforma dos ensinos secundário e universitário. Nessa época, o Brasil já implantava as bases da educação nacional”.²³⁴

Com a redemocratização e a eleição do presidente gen. Eurico Gaspar Dutra em 1946, o projeto de se ter um plano nacional volta à tona, porém dessa vez revestido da ideia de uma Lei de Diretrizes e Bases que preservasse o federalismo na União (autonomia dos estados no

²³⁰Diário do Congresso Nacional, de 24 de agosto de 1937, p. 39890, disponível em https://imagem.camara.leg.br/pesquisa_diario_basica.asp, acessado em 08 set. 2020.

²³¹CURY, op. cit., p. 803.

²³²SAVIANI, op. cit. loc..

²³³SANTOS, op. cit., p. 112.

²³⁴HISTÓRIA. *In*: Ministério da Educação. [S. l.], [2000?]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conaes-comissao-nacional-de-avaliacao-da-educacao-superior/97-conhecaomec-1447013-193/omec-1749236901/2-historia#:~:text=O%20Minist%C3%A9rio%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20oi,esporte%2C%20educa%C3%A7%C3%A3o%20e%20meio%20ambiente.&text=At%C3%A9%201953%2C%20foi%20Minist%C3%A9rio%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20e%20Sa%C3%BAde>. Acesso em: 8 set. 2020.

quesito da educação).

Maria Hahaidar e Maria Tanuri afirmaram que “Em 1946, com a derrubada de Getúlio Vargas no ano anterior, a nova Constituição instituída retoma a orientação descentralista e liberal da Carta de 1934, restabelecendo grande parte de seus dispositivos sobre a educação”.

²³⁵ O então ministro da educação, Clemente Mariani, convocou uma comissão de educadores para propor uma reforma geral da educação nacional. Saviani afirma que essa comissão, composta em sua maioria por *escolanovistas* liderados por Anísio Teixeira e em sua minoria liderados pelo pe. Alceu Amoroso Lima, confeccionou um anteprojeto da LDB.²³⁶ “Esse projeto se caracterizava por uma tendência *descentralizadora* esposada desde a década de 30 pela Associação Brasileira de Educação (ABE). Almeida Júnior, Relator Geral do projeto, busca fundar essa concepção *descentralizadora* [...]”²³⁷ Moaci Alves Carneiro afirma que essa é “a origem da Lei 4.024/61, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nossa primeira LDB, somente aprovada pelo Congresso Nacional depois de uma longa gestação de onze anos”.²³⁸ Porém, com a Constituição de 1946, “o Ministério da Educação e Cultura passava a exercer as atribuições de Poder Público Federal em matéria de Educação”.²³⁹ Jamil Cury informou que “A Constituição de 1946 incumbiu a União de elaborar a LDB (art. 5o, XV, d)”.²⁴⁰

Em outubro de 1948 o projeto sob o título de “Mensagem Presidencial n.º 605” entrou na Câmara do Deputados; Saviani diz que no dia 08.12.48, a MP n.º 605 passa ao Senado e o projeto é entregue à relatoria de Gustavo Capanema, agora um senador.²⁴¹

Em longo e erudito parecer emitido em 14 de julho de 1949, Capanema, após discorrer sobre o "sentido constitucional das diretrizes e bases da educação nacional sobre os sistemas de ensino locais", a tendência centralizadora das federações", o caráter nacional da educação e a "dispersão da ordem pedagógica, conclui que o projeto deve ser refundido ou emendado.

Em suma, Capanema fulminou o caráter descentralizador do projeto considerando-o contrário ao espírito e à letra da Constituição. Para ele a palavra “diretrizes” tem um significado que inclui leis, regulamentos, programas e planos de ação administrativa, orientações traçadas pelos chefes e subchefes de serviços para a execução dos

²³⁵HAHAIDAR, Maria de Lourdes Mariotto; TANURI, Leonor Maria. A educação básica no Brasil: dos primórdios até a primeira Lei de Diretrizes e Bases. **Estrutura e funcionamento da educação básica: leituras. São Paulo: Pioneira**, p. 59-101, 1998, p. 112.

²³⁶SAVIANI, 2007, p. 281.

²³⁷SAVIANI, 1997, p. 12, grifo nosso.

²³⁸CARNEIRO, 1998, p. 27.

²³⁹CARNEIRO, 1998, p. 27.

²⁴⁰CURY, op. cit., p. 803.

²⁴¹SAVIANI, 1997, p. 13.

mesmos. Essa interpretação do termo "diretrizes" reforçada pelo acréscimo da palavra "bases" no texto constitucional ensejou uma concepção centralizadora da organização da educação nacional.²⁴²

O relator do projeto, o educador Almeida Júnior, faz sua réplica. Veremos no capítulo 2 que Antunes se utilizou desta como fonte de estudo para produzir seu projeto substitutivo, assim como do parecer Capanema.²⁴³

A consequência do famoso parecer Capanema foi o arquivamento do projeto.

Quando AAO entrou na cena política apenas como suplente, essa era a realidade dos debates na Câmara dos Deputados, em 1951.

Em 17.07.51, a Câmara solicitou o desarquivamento da Mensagem Presidencial n.º 605, porém o Senado respondeu que o projeto havia sido extraviado. Saviani, porém, afirma que o projeto foi finalmente desarquivado e correu na Comissão de Educação e Cultura por cinco anos e meio.²⁴⁴ Por fim, somente no dia 14.11.56 é que um projeto passa a ser apresentado.²⁴⁵ O que Saviani não informou é que, de fato, foi AAO quem apresentou seu projeto na Sala das Sessões, e posteriormente (na sessão plenária do dia 29.05.57) receberia o número 2.222/57, conforme descrevemos no capítulo 2. Outro dado importante, é que o próprio AAO, numa análise feita sobre todos os projetos disponíveis para a LDB, ele distingue o projeto dele (2.222/57) ao da Subcomissão. Porém, vamos ver que Saviani, em seus estudos, parece ter sintetizado.

²⁴²SAVIANI, 1997, p. 13.

²⁴³Diário do Congresso Nacional, de 14 de junho de 1957, p. 3839, disponível em https://imagem.camara.leg.br/pesquisa_diario_basica.asp, acessado em 30/03/2020.

²⁴⁴SAVIANI, 1997, p. 14.

²⁴⁵SAVIANI, 1997, p. 14.

CAPÍTULO 1 - INÍCIO DE UMA TRAJETÓRIA EDUCACIONAL

O protestantismo nasceu da liberdade da consciência individual, cuja conseqüência política é a liberdade religiosa; do protestantismo é filha a instrução popular, que constitui a grande característica, o principal instrumento e a necessidade vital da civilização moderna; ao protestantismo está associada (...) uma exuberância de prosperidade industrial, luxuriante e vigorosa como a vegetação dos trópicos, em contraste com os países onde os processos de governos católicos, aplicados em seu rigor, cansaram as almas e esgotaram a energia moral do povo (BARBOSA, Rui. **Secularização dos cemitérios**. In: Obras Completas. Rio de Janeiro: Ministério da Educação, 1950, v. 7, t. 1, p. 163).

Precisamos mobilizar nossa narrativa a respeito de AAO, um pastor batista, através da contextualização das chegadas protestantes no Brasil.

1.1. Uma comunidade de conhecimento

Segundo Israel Belo de Azevedo “A primeira entrada, ocorrida nos séculos 16 e 17, bem poderia caracterizar um certo protestantismo de piratas, já que foi contemporânea dos primeiros esforços colonizatórios, quando cobijaram nossas costas navios inlusos”.²⁴⁶ Dentre tantos, vale citar Hans Staden, Alexander von Humboldt, Carlos F. P. von Martius, entre outros. Azevedo informa que estes eram protestantes, interessados em “estudar (cientificamente) a fauna (a humana - indígena - inclusive) e a flora da terra”.²⁴⁷ Os huguenotes da "França Antártica" (1555), enviados como missionários pelo próprio Calvino, e também os calvinistas da Igreja Evangélica Holandesa do Nordeste (1630-1645) podem ser considerados parte desse grupo inicial. “Esses protestantes, calvinistas (quase) todos, talvez certos da in-predestinação natural dos trópicos, não deixaram qualquer vestígio de comunicação de sua fé”.²⁴⁸

Conforme David Vieira, a segunda entrada se deu já no século XIX, “foi um protestantismo de estrangeiros desenvolvido por técnicos, funcionários de missões diplomáticas, marinheiros, colportores, etc., para quem era providenciado serviço religioso

²⁴⁶AZEVEDO, op. cit., p. 150.

²⁴⁷AZEVEDO, op. cit., p. 150.

²⁴⁸AZEVEDO, op. cit., p. 150.

em suas línguas”.²⁴⁹

Neste ínterim, iniciam-se a partir da década de 1830, as propostas, com o apoio do regente Feijó, de separar de Roma a Igreja Católica brasileira, segundo Paul Freston.²⁵⁰ Isto se deveu aos chamados *regalismo* e *jansenismo*, movimentos de piedade, de amor pelas Escrituras e independência em relação à Roma, por parte do clero brasileiro,²⁵¹ que reforçou a oportunidade de imigração protestante. Ao mesmo tempo, outro fator estava também atraindo os protestantes. Segundo Freston, “o protestantismo (que fora excluído da Colônia) finca pé lentamente a partir da abertura dos portos. É inicialmente tolerado no Império para estrangeiros, mas permanece ambíguo para cidadãos brasileiros”.²⁵² Freston diz que “a Constituição de 1824 permitia as religiões não-católicas ‘com seu culto doméstico ou particular, em casas para isso destinadas, sem forma alguma exterior de templo’” (art. 50).²⁵³ Porém, o status legal da missão protestante entre brasileiros “foi se aclarando na prática com a existência de conversos a partir de 1858, e ficou definitivamente resolvido com a separação entre Igreja e Estado em 1890”.²⁵⁴

Segundo Azevedo, a terceira entrada “decorreu na imigração para o Brasil a partir do século XIX”.²⁵⁵ Este protestantismo de imigração surgiu “como uma consequência direta do esforço colonizatório, por meio do incentivo à vinda de mão-de-obra da Europa para cultivar o solo brasileiro”.²⁵⁶ A maioria deles eram protestantes. Segundo Azevedo, vieram ingleses anglicanos (1810) espalhados pela região costeira, suíços luteranos no Rio de Janeiro (1824), alemães luteranos (1863) na região sul, norte-americanos batistas (1870) em São Paulo, e em Santa Catarina (1892).²⁵⁷ Azevedo informa que esses protestantes, congregados em colônias fechadas ou semifechadas, apesar de terem cultivado sua fé no Brasil, “não a comunicaram aos brasileiros, embora tenham contribuído, só por sua presença, para uma aceitação de outra forma de protestantismo posteriormente”.²⁵⁸

É neste momento que se instala a Primeira Igreja Batista no Brasil através do

²⁴⁹VIEIRA, David Gueiros. **O protestantismo, a maçonaria e a questão religiosa no Brasil**. Brasília: UnB, 1980. 408p. apud AZEVEDO, op. cit., loc. cit..

²⁵⁰FRESTON, op. cit., p. 47.

²⁵¹FRESTON, op. cit., p. 47.

²⁵²FRESTON, op. cit., loc. cit..

²⁵³FRESTON, op. cit., loc. cit..

²⁵⁴FRESTON, op. cit., loc. cit..

²⁵⁵AZEVEDO, op. cit., p. 150.

²⁵⁶AZEVEDO, op. cit., loc. cit..

²⁵⁷AZEVEDO, op. cit., loc. cit..

²⁵⁸AZEVEDO, op. cit., loc. cit..

ministério do pastor americano Richard Ratcliff, no dia 10.09.1871 na Cidade de Santa Bárbara, interior de São Paulo, município destinado à imigração americana.²⁵⁹

A quarta entrada se deu por resultado do que se convencionou chamar de *protestantismo de missão*. Segundo Azevedo, “Este protestantismo de missão estabelecida surgiu como fruto da iniciativa das sociedades missionárias estabelecidas, que enviam e assalariam missionários”. Os missionários congregacionais visitaram o Rio de Janeiro em 1855. Os presbiterianos, em 1859, também visitaram o Rio de Janeiro. Os metodistas, em 1878, também foram ao Rio. Já os batistas, através dos missionários William B. Bagby e Zachary C. Taylor, foram à Bahia em 1882. Os episcopais se instalaram no Rio Grande do Sul em 1890.²⁶⁰

Segundo o livro intitulado *Centelha em restolho seco* de Betty Antunes de Oliveira,²⁶¹ esposa de AAO, foi formada neste momento a Primeira Igreja Batista da Bahia, através da ação missionária de Bagby, Taylor e do “primeiro pastor batista brasileiro”, o ex-padre Antônio Teixeira de Albuquerque com cinco membros das igrejas batistas de Santa Bárbara, de São Paulo.²⁶² Betty Antunes ressalta a importância que os batistas brasileiros atribuem ao pensamento do pastor Teixeira de Albuquerque (1840-1887). “Ele pode ser considerado o fundador do anticatolicismo batista brasileiro, certamente orientado pelos missionários Taylor e Bagby, e seguindo as pegadas do também ex-padre (e depois pastor presbiteriano) José Manoel da Conceição (1822-1873)”.²⁶³ Segundo Betty Antunes, ao escrever seus livros intitulados *Porque deixei a Igreja de Roma* e também *Três razões por que deixei a Igreja Romana* (1883), Albuquerque expôs suas razões em três tópicos: “‘A missa ou transubstanciação’, ‘O celibato obrigatório’ e ‘Confissão auricular e absolvição’”. Segundo Azevedo, Albuquerque conta que procurou “Jesus Cristo, o único refúgio dos pecadores e Salvador perfeito, todo suficiente e eterno, o qual só conhecia de nome, para conhecê-lo de coração”.²⁶⁴ Este seria o paradigma de todas as vindouras narrativas de conversão do

²⁵⁹OLIVEIRA, Betty A. de. **Centelha em restolho seco: uma contribuição para a história dos primórdios do trabalho batista no Brasil**. 1985, p. 154.

²⁶⁰AZEVEDO, op. cit., p. 151.

²⁶¹OLIVEIRA, Betty A. de. **Centelha em restolho seco: uma contribuição para a história dos primórdios do trabalho batista no Brasil**. 1985, p. 189. Ela produziu esta pesquisa como historiadora autodidata. Este livro é hoje referência na história dos batistas no Brasil. Foi musicista, pianista, maestrina e compositora; trabalhou exaustivamente na Fundação Amazônia (FAMA) e na Igreja Batista de Constantinópolis. Ver em OLIVEIRA, op. cit..

²⁶²OLIVEIRA, 1985, p. 189.

²⁶³AZEVEDO, op. cit., p. 202.

²⁶⁴AZEVEDO, op. cit., p. 202.

catolicismo ao protestantismo.

Segundo Azevedo, a última etapa do estabelecimento protestante no Brasil se inicia ainda na República Velha com a chegada de missionários estrangeiros “sem um suporte institucional estrangeiro regular e, por isto, dispostos a viver ‘pela fé’”. Azevedo diz que eles acabaram formando igrejas como a Congregação Cristã no Brasil, em 1910, no Paraná, e a Assembleia de Deus em 1910, no Pará. Segundo Azevedo, a partir dos anos 30, surgiram muitas ramificações e sub-ramificações”.²⁶⁵

Segundo Liliane de Oliveira e Marilina Pinto, “na Amazônia, o processo histórico de inserção do protestantismo é marcado pela Cabanagem (1835-1840), pelo crescimento da economia gomífera (1879-1912), e pela abertura política da transição do Império para a República”.²⁶⁶

Raymundo Maués informa que o primeiro missionário protestante a vir para a Amazônia foi o metodista Daniel Kidder, em 1839.²⁶⁷ Segundo Liliane Oliveira e Marilina Pinto, Kidder registra o período conturbado da Cabanagem, pois ao chegar ao Pará percebeu “os efeitos da revolução de 1835”. Em sua obra intitulada *Reminiscências de viagens e permanência no Brasil*, Kidder escreveu: “Quase todas as ruas têm casas pontilhadas de balas ou varadas por projéteis de canhão. O convento de Santo Antônio ficou de tal forma exposto pelo canhoneio que ainda hoje exhibe muitos sinais de balas pelas paredes”.²⁶⁸

Segundo Liliane Oliveira e Marilina Pinto, a primeira igreja protestante da Amazônia foi implantada por meio do crescimento do número de pessoas em contato com o trabalho missionário metodista. “Foi possível fundar, no dia 15 de julho de 1883, a Igreja Metodista Episcopal em Belém, no Estado do Pará. As atividades da igreja consistiam em cultos domésticos, Escola Bíblica Dominical, reunião de oração em casas particulares e instrução escolar às crianças”.²⁶⁹ Esse trabalho foi desenvolvido principalmente pelo reverendo Justus Nelson, apoiado pelos missionários William Taylor e Walter Gregg.²⁷⁰

Liliane Oliveira e Marilina Pinto informam que na cidade de Manaus, o

²⁶⁵AZEVEDO, op. cit., p. 151.

²⁶⁶DE OLIVEIRA, Liliane Costa; PINTO, Marilina Conceição Oliveira Bessa Serra. **Os primeiros passos do Protestantismo na Amazônia**. Estudos de religião, v. 31, n. 2, p. 101-126, 2017, p. 102.

²⁶⁷MAUÉS, 2000, p. 88-89.

²⁶⁸KIDDER, 1972, p. 168 apud DE OLIVEIRA e PINTO, op. cit., p. 107 e 108.

²⁶⁹DE OLIVEIRA e PINTO, op. cit., p. 116.

²⁷⁰SALVADOR, José Gonçalves. **O Metodismo no Norte e Nordeste do Brasil**. In: História do Metodismo no Brasil: dos Primórdios à Proclamação da República (1835-1890), v. I. Rio de Janeiro: Centro Metodista Vila Isabel, 1982.

protestantismo foi também primeiro “propagado por meio da Igreja Metodista, em 1886, quando o Reverendo Marcus Ellsworth Carver e o Reverendo Justus Nelson dirigiram-se a Manaus para iniciarem as primeiras atividades missionárias no Estado”.²⁷¹

No que se refere ao trabalho Batista na Amazônia brasileira, o serviço se iniciou de forma descontínua. Não houve um movimento inicial coordenado por uma Junta de Missões. Vale dizer que as Juntas de Missões são parte de um fenômeno histórico que, Segundo Azevedo, foi iniciado pelo batista inglês William Carey que, durante a expansão colonial inglesa a partir do século XVIII, começou a atuar principalmente pela Ásia, iniciando uma era de trabalhos missionários até então não pensado pelo protestantismo estatal dos luteranos e presbiterianos.²⁷² Segundo Azevedo, no que se refere aos presbiterianos, sua doutrina da predestinação parece ter sido a causa desse impedimento, chegando tardiamente neste movimento pela evangelização universal. Azevedo diz que a ideia pietista da alteridade parece ter sido um dos aspectos do evangelismo batista, bem como do metodismo de John Wesley.²⁷³

Os batistas americanos, tomaram para si este “mundo de Carey” e investiram na evangelização. Em Belém do Pará, chegou um imigrante que, mesmo não sendo americano, se tornaria o fundador das primeiras igrejas batistas da Amazônia - Eurico Alfredo Nelson. Segundo Mário Martins,

Eurico Nelson (Eurico Alfredo Nelson ou Erik Alfred Nelson), de Estocolmo, Suécia, 17.12.1862. Como sua família se tornou batista e foi perseguida pelos luteranos, terminou por fugir para os Estados Unidos, estabelecendo-se em Kansas. Filho de André e Ana Maria Nelson.

Eric, como era seu nome original, trabalhou no campo com gado. Com 14 anos de idade, se converteu e foi batizado. Com 22 anos de idade, em 1884, abandonou a casa do pai, indo para o Texas. Em 1889, com 27 anos, interessou-se pelo Brasil.

Em novembro de 1891, com 29 anos de idade, desembarcou por conta própria no Porto de Belém do Pará. Arranjou emprego numa Companhia de Navegação e fez de

²⁷¹DE OLIVEIRA e PINTO, op. cit., p. 118.

²⁷²AZEVEDO, op. cit., p. 13.

²⁷³A alteridade é objeto de rigor nos estudos de Kant, o pietista a quem se reputa a criação do termo “iluminismo”. Graças ao kantismo, multiplicaram-se os estudos sobre cultura, como já vimos na introdução deste trabalho. Nesta corrente fenomenológica iniciada pelo mestre de Königsberg, sobressaem hoje as releituras de Emmanuel Levinas (1906 - 1995) e do neocalvinista Paul Ricoeur (1913 - 2005) a respeito dos estudos sobre a alteridade. Dessa forma, ao passo que as missões protestantes são corriqueiramente acusadas de colonialismo e de depreciação da cultura, percebe-se, através de uma fenomenologia da dissensão, uma certa confusão e reducionismo da realidade, fruto de dedução absoluta de formas convencionadas. A alteridade é o próprio cerne do Evangelho, qualificante do “ide por todo mundo o mundo e pregai o Evangelho a toda criatura”. Ver no Evangelho de Marcos 16.15 em SAGRADA, Bíblia, tradução de João Ferreira de Almeida. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, v. 2, 1969. Ver também AZEVEDO, op. cit., p. 13.

sua casa um Hospital para ajudar pessoas com febre amarela.

Em 07.01.1893, com 31 anos, casou-se com Ida Lundberg, em Belém. Diante da conversão de algumas pessoas, convidou Salomão Ginsburg para organizar a Primeira Igreja Batista de Belém, o que aconteceu no dia 02.02.1897, com 11 membros fundadores.²⁷⁴

Somente depois houve algum planejamento coordenado por uma Junta. Segundo Azevedo, o missionário Salomão Ginsburg levou Nelson para o Recife em 02.03.1897, “deu-lhe mais algumas instruções e o consagrou ao Ministério Batista, tendo sido também nomeado missionário pela Junta de Richmond”. Martins disse que Nelson fundou a Primeira Igreja Batista de Manaus no dia 05.10.1900. Por causa de seu conhecimento dos rios da Amazônia, passou a ser chamado de “apóstolo da Amazônia”.²⁷⁵ No dia 23.05.1908, fundou a Primeira Igreja Batista de São Luís, no Maranhão. Em 14.11.1908, fundou a Primeira Igreja Batista de Fortaleza, no Ceará.

A esposa de AAO, Betty Antunes, é também uma historiadora autodidata, em seu histórico sobre a Fundação Amazônia (uma instituição fundada por AAO), traz importantes dados sobre a vida de Eurico Nelson e o que ela significou para AAO:

Desde os bancos escolares, a Amazônia sempre despertou em AAO o desejo de conhecê-la. Ocorre que, nas atividades eclesiais, e como aluno do Seminário Teológico Batista do Sul do Brasil, um novo personagem apareceu no cenário de sua vida. Era Erick Alfred Nelson [...]. Sua vida e trabalho tornaram-se um apelo para AAO.

Quase no final dos seus estudos no Seminário, AAO recebeu três convites, um dos quais seria o do seu campo de atividades: Bahia, era sua terra natal; São Paulo, onde havia estudado alguns anos; e o Amazonas era um desconhecido e este ficava em último lugar de vantagens. Para ajudá-lo na decisão, AAO pediu a participação de sua noiva Betty. "Fiquemos oito dias sem comunicação, pedindo que Deus nos ilumine na escolha. Então telefonarei." O combinado foi feito. "Você já está pronta para a resposta?" - "Sim." - "Então, após eu contar até 3, diremos juntos o nome do Estado que tem na mente e coração." Assim, no mesmo momento, ambos disseram: "Amazonas". Conversaram e concluíram: iremos para o Amazonas e lá ficaremos, pelo menos, por um espaço de dez anos e então Deus nos fará saber que rumo tomar. O casamento seria no ano seguinte.²⁷⁶

Já em Manaus, Nelson chegou a visitar a estrada dos Educandos:

²⁷⁴MARTINS, Mário Ribeiro. **Missionários Americanos e algumas figuras do Brasil Evangélico**. Kelps, 2007, p. 61 e 62.

²⁷⁵MARTINS, op. cit., loc. cit..

²⁷⁶OLIVEIRA, 2009, p. 2.

Eurico A. Nelson e sua esposa tinham andado por ali. Ela comprara um terreno no topo da Estrada, que então seria usado para a construção de um templo. Seu esposo Nelson, ele mesmo, levantara seis colunas de pedra que sustentariam e templo de madeira. (Uma dessas colunas foi preservada e transferida para a lateral do terreno, in memoriam de E. A. Nelson e esposa). AAO desejou completar aquele desejo.²⁷⁷

Este templo, fundado anos depois (em 1940), se tornou o lugar de culto da Igreja Batista de Constantinópolis, cujo pastor fundador foi o próprio AAO, como veremos adiante.

Mais que uma inspiração, Nelson se tornou amigo e cooperador de AAO:

O casal Nelson já se tinha retirado definitivamente para os Estados Unidos. Nelson, porém, tendo dado tantos anos de sua vida à Amazônia, e não se tendo naturalizado cidadão norte-americano, teria que sair daquele país ou retornar ao Brasil. Ele optou pelo Brasil. A esposa e os filhos ficaram lá e ele veio. Foi assim que Nelson e AAO se encontraram! Certo dia, AAO foi visitá-lo na velha embarcação "Galiléa". Conversaram muito tempo e Nelson o estimulou para o cumprimento do que AAO desejava realizar. Disse-lhe, agradecendo seu convite: "Você vai na frente. Eu vou atrás e ajudarei no que for possível e preciso".²⁷⁸

Betty Antunes segue narrando que a relação entre os dois se deu até o último suspiro de Nelson:

E A. Nelson, mesmo com seus 76 anos de idade, quis ir ao Rio Madeira, repetindo suas visitas anteriores. Num almoço com peixe. Logo sentiu-se mal. A embarcação veio mais rápido do que de fato podia para chegar em Manaus. Foi recolhido num quarto de sua antiga morada, na casa da Missão, e na madrugada de 17 de junho de 1939, ele expirou, enquanto dormia! AAO providenciou tudo para a cerimônia fúnebre que se realizou no templo da Primeira Igreja Batista, da qual Nelson tinha sido Pastor e fundador. AAO agora estava no seu exercício. No Cemitério, AAO dirigiu toda a cerimônia e o corpo de Nelson foi sepultado. No mesmo lugar, na parte inferior do túmulo, AAO seria sepultado 49 anos depois! Ambos partiram com a idade de 76 anos, quando seus corações pararam de bater, depois de completar 50 anos de atividades na região amazônica, tinham sido pastores da mesma Igreja. Faleceram serenamente, um dormindo, e o outro, orando!²⁷⁹

Mário Martins diz que “depois de trabalhar 48 anos no Brasil, dos 76 de sua

²⁷⁷OLIVEIRA, 2009, p. 5.

²⁷⁸OLIVEIRA, 2009, p. 4.

²⁷⁹OLIVEIRA, 2009, p. 5.

existência, faleceu em 17.05.1939”.²⁸⁰ Uma margem de erro mínima se cruzarmos as fontes, somente um mês de diferença em relação ao relato de Betty Antunes sobre o dia da morte de Nelson.

No que se refere ao pensamento batista brasileiro, em suma, assemelha-se ao inglês e ao americano. Israel Azevedo, em seu estudo sobre o pensamento batista, afirmou:

Os batistas são um povo que tem a coragem das suas convicções. Crêem num indivíduo livre, numa igreja livre, num estado livre; crêem na competência de cada alma tratar diretamente com Deus da sua própria salvação; crêem nos direitos iguais para todos e privilégios especiais para ninguém; crêem numa democracia política, religiosa, social, econômica e educativa; crêem que foram salvos para servir e não para serem servidos.²⁸¹

O que mudou no pensamento batista desde suas primeiras formulações inglesas? Essencialmente, quase nada.

Apesar de não ser a preocupação precípua deste trabalho, precisamos meditar que a história das ideias dos batistas brasileiros evidencia uma contingência que nos faz enxergar um fenômeno: há algo no ser humano que parece não obedecer às necessidades geográficas ou sociais. Azevedo continua afirmando que

Se é verdade, como ensinou H. Richard Niebuhr, que as "doutrinas e práticas mudam com as mudanças da estrutura social, não o contrário", como entender que, tendo mudado a estrutura social, mudaram pouco as doutrinas batistas? O fato é que isto se deu [...].²⁸²

[...] a teologia batista se desenvolve no quadro do calvinismo puritano.²⁸³

²⁸⁰MARTINS, Mário Ribeiro. **Missionários Americanos e algumas figuras do Brasil Evangélico**. Kelps, 2007, p. 61 e 62.

²⁸¹LANGSTON, A. B. **Verdadeira democracia**. 1917, p. 70.

²⁸²AZEVEDO, op. cit., p. 263 e 264.

²⁸³AZEVEDO, op. cit., p. 264.

1.2. Uma comunidade de necessidade

O contexto inicial da trajetória educacional de AAO é o bairro de Educandos onde atuou inicialmente como pastor. O bairro começou a se desenvolver no final do século XIX e início do XX, durante o primeiro ciclo da borracha, àquela época já era chamado popularmente de "Educandos", em referência à Escola dos Educandos Artífices que ali funcionava.²⁸⁴



Fotografia 1 - Visão da Escola dos Educandos Artífices, no início do século XX (Fonte: Instituto Durango Duarte).

Naquelas décadas se deu a formação social com a vinda das populações menos privilegiadas economicamente, desempregadas, que habitavam em casas cobertas de palha, situadas no centro da Cidade, e, segundo Edinéia Dias, esses desiludidos foram retirados do centro de Manaus, para que essa parte da cidade pudesse ser transformada numa bela e faustosa vitrine - numa “metrópole parisiense”.²⁸⁵

A historiadora Edineia Dias em sua obra *A ilusão do fausto: Manaus, 1890-1920* informa que desde a primeira década do século XX, o bairro de Educandos não recebia obras

²⁸⁴DUARTE, Durango. **Manaus: entre o passado e o presente**. Mídia Ponto Comm, 2009, p. 96.

²⁸⁵DIAS, Edineia Mascarenhas. **A ilusão do fausto: Manaus, 1890-1920**. Manaus: Valer, 1999.

e nem serviços públicos, os outros bairros de periferia também tinham a mesma condição, como os bairros de Mocó, Cachoeirinha, Morro da Liberdade e São Raimundo, que rodeavam o Centro embelezado da Cidade. Nesta década, a pequena aldeia da Barra se transformou na grande urbe chamada *Manaós*, quando foram destruídas qualquer lembrança da aldeia do lugar da barra.²⁸⁶

Surgiu então um processo de reforma e disciplinamento através do decreto de um código de posturas municipal.²⁸⁷ Segundo Edineia Dias, deveria ser apagado qualquer resquício que lembrasse a “vergonha da época decadente” da Manaus aldeia. Este código de postura desenvolveu um controle social através da proibição, no Centro, das casas de madeira, também da prostituição, da mendicância, além do regulamento sanitário.²⁸⁸ Foi neste contexto de segregação que os bairros de periferia já citados foram formados.²⁸⁹

A partir da década de 1940, num segundo momento de migração, Educandos voltou a receber os interioranos e nordestinos que vinham para a capital, fugidos dos seringais, nos quais se encontravam trabalhando atraídos por promessas de enriquecimento. Nesta década, um acordo econômico entre o governo do Estado Novo (1937-1945) e o governo dos Estados Unidos instigou e atraiu mais de 50 mil nordestinos ao Amazonas. Daí resultou o programa federal de migração que foi chamado de “Soldados da Borracha”,²⁹⁰ cujo objetivo foi prover a matéria prima para os aliados da segunda guerra, visto que o expansionismo japonês em trechos do continente Asiático e nas ilhas do Oceano Pacífico, fez com que o suprimento de borracha para os aliados fosse cortado, segundo Hosenildo Alves.²⁹¹

Segundo Frederico Lima, tratava-se de promessas que o governo fazia e estimulava oferecendo até transporte fluvial gratuito.²⁹² E a notícia do regime semelhante ao de

²⁸⁶DIAS, 1999, p. 42 e 47. Os historiadores Luís Balkar e Maria Ugarte alargam a lista dos bairros segregados do Centro de Manaus do início do século XX: “Em 1907, os subúrbios de Manaus eram constituídos por bairros como a Cachoeirinha, Educandos, Mocó, São Raimundo, Flores, Giráo, Colônia Oliveira, Machado e Estrada do Telégrafo”. Ver em CAMPOS, Hermenegildo Lopes de. **Climatologia médica do Estado do Amazonas**. 2 ed. Manaus: Associação Comercial do Amazonas, 1988, p. 101 apud PINHEIRO, Luís Balkar & Maria Luíza Ugarte. **Mundos do Trabalho na Cidade da Borracha: trabalhadores, lideranças, associações e greves operárias em Manaus (1890-1930)**. Jundiá: Paco Editorial, 2017.

²⁸⁷DIAS, 1999, p. 43.

²⁸⁸DIAS, 1999, p. 48.

²⁸⁹DIAS, 1999, p. 47.

²⁹⁰SECRETO, Maria Verônica. **Soldados da Borracha: Trabalhadores entre o Sertão e a Amazônia no Governo Vargas**. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo. 2007, p. 37.

²⁹¹ALVES, Hosenildo Gato et al. **Imprensa e poder: A propaganda varguista na imprensa amazonense (1937-1945)**. 2009, p. 164.

²⁹²LIMA, Frederico Alexandre de Oliveira et al. **Soldados da Borracha: das vivências do passado às lutas contemporâneas**. 2013, p. 68 e 69.

escravidão a que estes trabalhadores nordestinos eram submetidos ia se espalhando pela cidade fazendo com que os novos contingentes de imigrantes nordestinos que aportavam em Manaus desistissem de se integrar às “colocações” nos seringais. Esse modo de operação nos seringais não era novidade. Segundo os historiadores Luís Balkar e Maria Luiza Ugarte Pinheiro,

[...] a expansão do processo produtivo, em meio a um absoluto desregramento das relações capital/trabalho, acabou por trazer à tona imagens impactantes da degradação e aviltamento a que os extratores de látex passaram a ser submetidos e, desta forma, já nos primeiros anos do século XX, observadores mais argutos reforçariam a crítica ao modelo de exploração, denunciando as unidades produtivas como extremamente opressoras e arcaicas, que imobilizavam, por meio das dívidas ao barracão, a força de trabalho - índios, tapuias, e caboclos amazônidas, além de levadas incontáveis de migrantes nordestinos - para ali deslocada.²⁹³

Na década de 1940, os grupos de imigrantes se fixaram ao longo das margens da “Estrada dos Educandos”, formando um conjunto de casas, que se alastraram ao longo da Estrada, espalhando-se em várias direções dando uma nova caracterização.

²⁹³PINHEIRO, Luís Balkar & Maria Luíza Ugarte. **Mundos do Trabalho na Cidade da Borracha: trabalhadores, lideranças, associações e greves operárias em Manaus (1890-1930)**. Jundiá: Paco Editorial, 2017.



Fotografia 2 - Estrada de Constantinópolis (atual Av. Leopoldo Peres), no início do século XX (Fonte: Instituto Durango Duarte, acervo João Bosco).

Leno Souza afirmou que ao fim desta década, por volta de 1949, o espaço começou a se tornar escasso, motivo pelo qual essa realidade se estendeu para além da orla do bairro, descendo para o igarapé do Educandos e também pela estrada da *Panair* do Brasil, ao momento em que aeroporto foi desativado e a feira tomou seu lugar, bem como a cidade flutuante que começou a se formar naquele lugar.²⁹⁴

No ano de 1940, AAO iniciou seu trabalho pastoral e educacional no bairro de Educandos, numa realidade de necessidade. Ali liderou a organização de uma igreja, num contexto em que o cenário mundial era marcado pela Segunda Guerra cujos efeitos já eram sentidos localmente. Além disso, o bairro continuava desprovido de qualquer saneamento e assistência governamental. Dna. Betty Antunes, descreveu o que viu naqueles anos:

²⁹⁴SOUZA, Leno José Barata et al. **Cidade flutuante: uma Manaus sobre as águas (1920-1967)**. 2010, p. 242.

Em 1939 estourou a II Guerra Mundial e seus efeitos vieram chegando até no interior do Estado. Começaram a faltar os remédios, alimentos e tudo mais que vinha do sul, por via marítima. Os ribeirinhos redobram seus esforços cuidando de suas pequenas plantações. Na falta de leite, crianças e os doentes alimentavam-se com mingau de farinha de banana verde ou madura; jerimum, inhame, cará, farinha de mandioca, tapioca, peixes e frutas da região sustentaram a população, mal ou bem.²⁹⁵

A igreja implantada através do trabalho missionário de Antunes ficou denominada Igreja Batista de Constantinópolis. Seus membros faziam parte do cotidiano do bairro. Organizada em setembro de 1940, conforme a ata da sessão,²⁹⁶ seu nome se deveu ao mesmo nome da rua designada “Estrada de Constantinópolis” (hoje, a rua Leopoldo Peres), que, por sua vez, foi atribuído em homenagem a Constantino Nery, que esteve no governo do Amazonas entre 1904 a 1908, quando do período inicial de formação do bairro, ainda no período “áureo” da borracha, segundo informa Durango Duarte.²⁹⁷

O relato da esposa de Antunes, Betty Antunes de Oliveira, ilustra o contexto:

Organizar uma Igreja naquele tempo e num bairro como o de Educandos foi obra de fé. As circunstâncias eram as mais adversas: era tempo de Guerra; o então Pastor da Primeira Igreja Batista de Manaus – **A. Antunes de Oliveira encontrava-se bastante enfermo**; os elementos com os quais poderia contar para a organização da Igreja eram de condições econômicas bem humildes na estrutura social. Dos 24 membros fundadores, dois eram *sapateiros*, um era *balateiro*, dois *seringueiros*, dois *operários*, um era *colportor*, seis eram *quebradores de castanha*, dois *peixeiros*, seis *domésticas*, uma *professora leiga* e um pedia esmolas nas esquinas. Dos 24 membros transferidos, 17 eram apenas alfabetizados, um era analfabeto. O restante tinha o Curso Primário ou parte dele. Como já referido antes, o bairro não podia oferecer condições higiênicas, uma vez que não havia luz, nem água, nem esgotos, nem arruamentos: os animais andavam soltos, não havia delegacia de polícia, nem ambulatório ou farmácia. Ainda mais, da parte da Igreja Mãe não havia compreensão necessária que estimulasse aquela organização. Mas alguns poucos, liderados pelo seu pastor, dispuseram-se para a arrancada e então aconteceu. (Betty Antunes de Oliveira. Publicado no Jornal Batista Amazônico de setembro de 1965 – **grifo nosso**).

²⁹⁵OLIVEIRA, 2009, p. 5.

²⁹⁶Ata da sessão solene de organização da Igreja Batista de Constantinópolis. SESSÃO SOLENE DE ORGANIZAÇÃO DA IGREJA BATISTA DE CONSTANTINÓPOLIS, realizada no dia 3 de setembro de 1940, à Estrada de Constantinópolis, em Manaus, Estado do Amazonas. Manaus: [s. n.], 1940. A. Antunes de Oliveira: presidente, pastor fundador; Floriano dos Anjos Vale: 1.º secretário fundador.

²⁹⁷DUARTE, op. cit. loc. cit..

Maria do Céu Chaves, membro da Igreja Batista de Constantinópolis desde a década de 1960, afirmou em entrevista que haviam muitos retirantes, também muitas mulheres se prostituíam e havia muitos que praticavam crimes, a maioria não sabia ler e escrever. Daí que “AAO começou a trabalhar para que de alguma forma as pessoas fossem alfabetizadas. Havia uma necessidade no cotidiano das crianças principalmente”.²⁹⁸

Ao que parece, a prática religiosa constituía uma dimensão importante na vida das famílias fazendo-se presente no seu dia a dia, proporcionando-lhes, além do suporte espiritual e emocional, oportunidades de convivência através da participação nos cultos e atividades paralelas. Os vínculos consistentes ocorrem nas igrejas evangélicas. Maria Carvalho, pesquisadora na área de serviço social e políticas públicas pela PUC/SP, no livro *A priorização da família na agenda da política social*,²⁹⁹ afirmou que a atuação dessas igrejas contribui para ampliar a rede de ajuda, através da “solidariedade missionária”. Mais que isso, esta pesquisadora acentua que

A Igreja é sempre a porta que acalenta a esperança. Através de seus programas pastorais representa um suporte espiritual, mas especialmente um suporte emocional, afetivo e material. É a escola para aprender a viver na cidade, um canal de organização para a conquista de serviços públicos, um canal de convivência, a partir do culto; um espaço de lazer, de cura dos doentes e de assistência social que, embora muitas vezes paliativas, é próxima e mais acessível.³⁰⁰

AAO, com sua cosmovisão ligada a um certo liberalismo democrático clássico, atuou na formação cidadã nesta igreja, através de um projeto de formação de lideranças.

Desde o início da igreja foi implantado um sistema de liderança, que consistia em ensinar e ao mesmo tempo atribuir responsabilidades aos membros para serem treinados, seja na direção dos cultos, no ensino de crianças, adolescentes, jovens e adultos, dentre outras atividades de liderança. Em cada área de trabalho da Igreja, eram eleitas as diretorias dentro de um princípio de aprendizagem que preconizava o treinamento ou o preparo em serviço. Assim é que, para exemplificar, para tratar do sustento financeiro da igreja, havia uma equipe formada por um tesoureiro experiente, um jovem auxiliar e um adolescente cuja presença tinha o objetivo de aprender o

²⁹⁸CHAVES, 2020.

²⁹⁹CARVALHO, Maria do Carmo Brant de. **A priorização da família na agenda da política social**. In: **Família brasileira, a base de tudo**/Silvio Manoug Kaloustian (organizador) - 9.ed. - São Paulo: Cortez; Brasília, DF : UNICEF, 2010, p. 98.

³⁰⁰CARVALHO, 2010, p. 98.

serviço com os mais experientes, para assumir o cargo no futuro, seguindo a orientação do Pastor nas suas “vigias mestras”.

Dentro dessa forma foram ensinados e praticados os princípios democráticos, de modo que dentro das equipes havia liberdade para discordar, se preciso, do próprio pastor. As assembleias ou “sessões de negócios”, onde eram tratados os assuntos referentes ao desenvolvimento do trabalho, apresentados os relatórios de cada organização, os quais eram discutidos e aprovados por todos; estas eram realizadas mensalmente. O aprendizado da participação se desenvolvia também de forma interdisciplinar entendendo que essa metodologia preconiza a participação de vários profissionais que se reúnem em torno de um problema – objeto de estudo - eram convidados pastores, médicos, outros profissionais que estudavam questões como a saúde no bairro, a questão ambiental, dentre outros.

A Ceia e o Batismo eram realizados somente pelo pastor da Igreja, mas as demais atividades eram planejadas e divididas entre os membros da congregação (denominação dada ao conjunto de membros de uma igreja). Assim sendo havia o estímulo ao exercício do pensar coerente com o agir, aprender a perder, a posicionar-se diante das situações. A prática desse postulado contribuiu para a criação de uma unidade entre os “irmãos” (tratamento usado entre os membros da igreja) que por identidade já tinham as suas condições sociais, econômicas e culturais, mas que ao integrarem a Igreja, vivenciavam novos processos de educação que potencializam o preparo para a cidadania.

Atualmente a expansão numérica das igrejas é significativa e as tecnologias existentes facilitam a participação popular. Mas pensando o contexto da década de 1940, as condições existentes eram precárias e o acesso aos direitos, como educação, saúde, habitação, trabalho nem chegavam a ser debatidos.³⁰¹

Para tanto, Antunes, em coerência com sua visão de mundo “[...] afirmava que todos precisavam ler a bíblia”.³⁰² Daí começou a planejar as intervenções necessárias para a mudança desta realidade, com o auxílio dos membros da igreja.

Primeiramente montou um **sistema de formação de lideranças** para a cooperação, por intermédio da educação a fim de que houvesse desenvolvimento de cidadania; Dessa forma, **palestras educativas** eram preparadas para a comunidade sobre os mais diversos temas: alimentação, puericultura, higiene, educação sexual e vida pública. Uma **biblioteca** foi montada na igreja para o atendimento dos membros e da comunidade. O **departamento de esportes** e uma escola de música foram criadas para se poder desenvolver atividades comunitárias.³⁰³

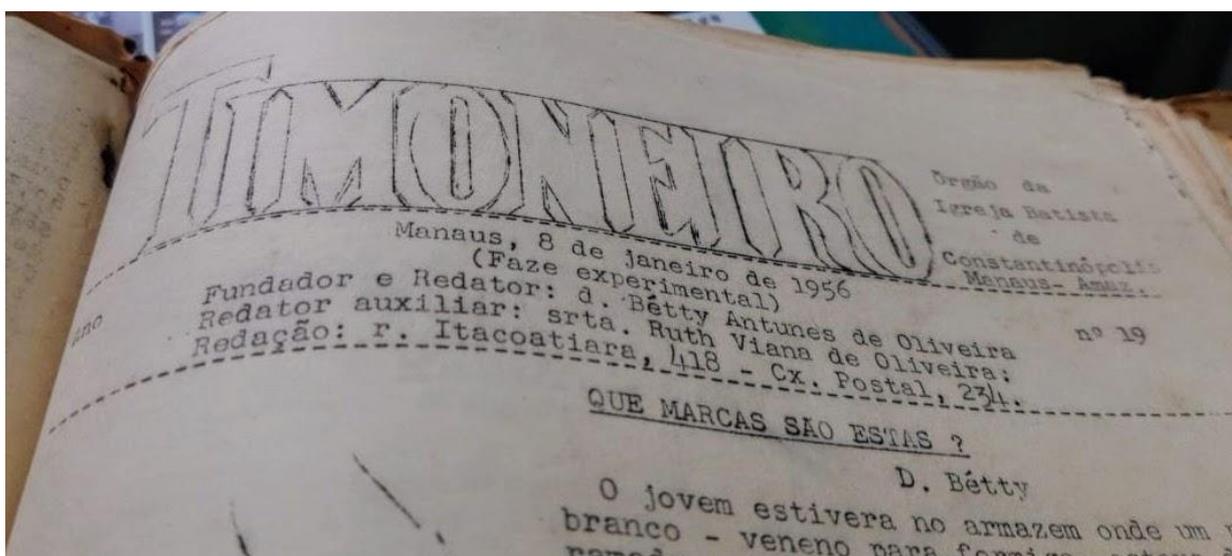
³⁰¹CHAVES, Maria C. C. **A Igreja Batista de Constantinópolis e formação cidadã**: depoimento [out. 2020]. Entrevistador: André Câmara Chaves. Manaus: UEA-AM, 2020. Conversa mediante Google Documentos. Entrevista concedida ao Projeto de mestrado *Antunes de Oliveira: Trajetória educacional e protagonismo no debate da LDB 4.024/61*.

³⁰²CHAVES, 2020. Historicamente, a presença protestante está intimamente ligada a um projeto educacional democrático. Sobre isto ver BARBOSA, Luciane Muniz Ribeiro. **As concepções educacionais de Martinho Lutero**. Educ. Pesqui, p. 163-183, 2007, p. 163.

³⁰³CHAVES, op. cit..

Um **jornal** foi criado pelos membros da igreja em conjunto com a esposa do pastor. Intitulado “O Timoneiro”, servia para noticiar as ações pastorais comunitárias.

Em 1955, foi dado um primeiro passo para a publicação de um Jornal produzido pelos membros da Igreja, cuja finalidade era noticiar os fatos de acontecimentos que ocorriam no seio da comunidade, no campo social, educacional e precipuamente o evangelístico. Em julho de 1955 saiu o primeiro número do “O Timoneiro”. A intenção era fazê-lo sair impresso, porém o custo dos equipamentos necessários e a dificuldade de importação impediram a realização do sonho torná-lo um jornal diário da cidade, “para influenciar, grandemente, para uma formação sadia do povo. Pode-se destacar que muitos jovens que já se encontravam iniciando seus estudos ainda em nível de alfabetização, oriundos do meio rural do Amazonas, se envolveram com as tarefas de produção do Jornal, e mesmo sem uma impressão feita em nível precário, o Jornal passou a circular semanalmente, no contexto interno da Igreja e enviado para vários estados brasileiros e em Portugal, Estados Unidos da América. Foi um espaço rico de experiências que inspirou a muitos, indubitavelmente, não só pela experiência vivida, mas pelo aprendizado que foi adquirido por quantos se envolveram em todas as fases do trabalho.³⁰⁴



Fotografia 3 - Jornal “Timoneiro”, da Igreja Batista de Constantinópolis, de 08.01.56 (Fonte: arquivos da IBC).

Um **ambulatório popular** - o primeiro do bairro, onde, segundo Betty Antunes, um dos irmãos cooperava com os atendimentos médicos.³⁰⁵ Além disso tudo, a casa de Antunes e de sua família passou a servir de **centro de atendimento social**:

³⁰⁴CHAVES, 2020. Ver também OLIVEIRA, Betty Antunes de. **Que marcas são estas?**. Timoneiro, [S. l.], ano 2, n. 19, 8 jan. 1956.

³⁰⁵OLIVEIRA, 2009, p. 8.

A. Oliveira recebia em sua casa, uma média diária de 25 pessoas, de Manaus, das adjacências, como de muitos pontos do Estado, inclusive do mais longínquo rincão. Deveria parar? Sair? Que rumo tomar? Aqueles 10 anos já estavam terminando! Seria a hora de parar?

O aumento do trabalho solicitava auxiliares burocráticos e toda a infra-estrutura de um ponto de atendimento ao público. Assim, AAO arriscou-se alugando a parte superior, inacabada, do Edifício Tartaruga, no centro da cidade. Ali, já foram ajudá-lo, quatro jovens, fruto daquele trabalho inicial: Ruth, Isa, Tereza e Noemi.³⁰⁶

As práticas educativas da citada Igreja, revela o seu papel como mediadora de aprendizagem. Aprendemos com Maria Gohn que, mesmo não tendo um caráter não formal, as práticas educativas de caráter relacional são eficazes.³⁰⁷ Estas foram dirigidas por um visão de *Evangelho Integral* que postulava o homem como um ser pleno, complexo e não compartimentado, e deveria ser assistido não só espiritualmente mas em todas as suas dimensões.³⁰⁸ Uma liderança competente foi formada na igreja, e esta também passou a defender um papel mediador no processo de desenvolvimento social.

O trabalho educacional e sócio-cultural e de Assistência social, desenvolvido pela Igreja se intensificou pela cidade, chegando ao ponto de não poder se auto sustentar. A busca de ajuda governamental resultou na proposta de criação de uma Organização não Governamental que abrangeria muitos projetos e programas de ação, alguns já em andamento.

309

³⁰⁶OLIVEIRA, op, cit., p. 9.

³⁰⁷GOHN, 2014.

³⁰⁸O estudo de cosmovisão contribui para a compreensão de uma “história social das interpretações” (CHARTIER, 1990). A esposa de AAO, Betty Antunes, reitera que ele pronunciava sempre o termo “Evangelho Integral”, cujo *leitmotiv* foi, além de sua experiência na infância de ver seu pai ajudando ao próximo, o fato de seu tio ter lhe ensinado o texto bíblico de Mateus 22:37-39, conforme OLIVEIRA, 2009, p. 1. Essa estrutura de pensamento pode ser percebida também no movimento humanista da Idade Média: “A Educação medieval, que tinha como pressuposto uma formação religiosa e intelectual e que, nas universidades, visava um ensino prático com objetivo profissional, no início da Idade Moderna, passa [...] por profundas mudanças em suas concepções e meios de alcançar seus objetivos: a educação começa ‘a visar de modo claro e definido à formação integral do homem, o seu desenvolvimento intelectual, moral e físico’”, nesta realidade a educação ainda era profundamente enraizada no ensino cristão. Sobre isto, ver NUNES, R. A. da C. **História da Educação no Renascimento**. São Paulo: EPU, 1980, p. 41 apud BARBOSA, Luciane Muniz Ribeiro. **As concepções educacionais de Martinho Lutero**. Educ. Pesquisa, p. 163-183, 2007. Não que AAO fosse um mero títere de uma visão de mundo. Segundo Husserl, esta vem necessariamente condicionada naquele que vê o mundo, depende aprioristicamente da existência daquele que compreende, de sua vontade para compreender. Se não for assim, como entender uma vida toda dedicada a uma visão? Sobre isto, ver GOTO, Tommy Akira. **Introdução à psicologia fenomenológica: a nova psicologia de Edmund Husserl**. Pia Sociedade de São Paulo-Editora Paulus, 2014.

³⁰⁹OLIVEIRA, op. cit., p. 9 e 10.

Diante da grande necessidade, da grande demanda, que ele constatava no povo que vinha buscar socorro, ajuda, orientação e suporte, ele acabou se sentindo impotente em poder concretizar uma solução que melhorasse o sofrimento daquele povo. Ele então resolveu procurar os políticos da época. Foi ao governador, foi ao prefeito, falou com deputados e vereadores, e a grande conclusão que ele chegou é que, invariavelmente, todos eles diziam “vou verificar”, “vou estudar o assunto”, “vou procurar uma solução”, “vou ajudar”. Mas nada disso produzia nenhum resultado. Ele se mostrava impaciente por que os meses passavam e nada acontecia vindo dos políticos, então ele disse “acho que eu tenho que ir lá, transformar-me um político, e fazer as coisas acontecerem para tentar redimir o meu povo da pobreza, do desalento e do sofrimento”; e foi isso que ele fez; e além dele levou o Natan e o Joel para o ajudarem na área política, fundou o partido, mobilizou as forças que ele conseguiu convencer e foi em frente tentando criar novas soluções.³¹⁰

A propósito, estes que foram citados se tornaram mais tarde políticos pelos Estado do Amazonas. Natanael Bento Rodrigues atuou como Deputado Estadual pelo MDB em 1974, foi presidente da Assembleia Legislativa, ocasião em que chegou a atuar como governador interino do Estado, e Joel Ferreira se tornou Deputado Federal nas eleições de 1974, também pelo MDB.³¹¹

Engajado na vida política, procurou mobilizar forças correligionárias para criar mediações.

Conseguiu assumir a presidência da **Campanha Nacional dos Educandários Gratuitos (CNEG)** e tentou ampliá-lo e fortalecê-lo. Paralelamente, ele resolveu transformar o antigo **SOS** do bairro de Educandos em uma fundação que pudesse angariar recursos e estrutura.³¹²

Segundo Abigail Astofe, a Campanha Nacional dos Educandários Gratuitos (CNEG) foi um movimento iniciado no ano de 1943³¹³ com semelhanças nominais ao antigo projeto

³¹⁰AJURICABA, Nelson. **Antunes de Oliveira - vida e ministério**: depoimento [out. 2020]. Entrevistador: André Câmara Chaves. Manaus: UEA-AM, 2020. Conversa mediante Google Documents. Entrevista concedida ao Projeto de Mestrado *Antunes de Oliveira: Trajetória educacional e protagonismo no debate da LDB 4.024/61*.

³¹¹CÂMARA DOS DEPUTADOS. Brasil. Dados Estatísticos: Eleições Federais e Estaduais realizadas no Brasil em 1974, v. 11. Tribunal Superior Eleitoral (TSE), p. 72 e 73. Disponível em <https://bd.camara.leg.br/bd/>, acessado em 08 de agosto de 2020.

³¹²AJURICABA, op. cit..

³¹³ASTOFE, Abigail Ferreira Alves et al.. **“Da gênese do ensino gratuito à campanha nacional de educandários gratuitos: notas de estudo em diderot e condorcet”**. Anais IV CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2017. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/36365>>. Acesso em: 27/10/2020 14:56, p. 8.

dos Educandos Artífices desenvolvido desde o Brasil Império no século XIX, como já vimos.

314

A Campanha Nacional de Educandários Gratuitos origina-se no Pernambuco em especial na Cidade do Recife, com ação empreendida por Felipe Tiago Gomes, estudante das classes menos favorecidas que com esforço conseguiu cursar o ensino secundário. Deste modo, inspirado por Haya de La Torre e a alfabetização de índios e ciente da injusta desigualdade de acesso a este ensino, juntamente com mais quatro ginásianos que passaram pelas mesmas dificuldades, têm a iniciativa de fundar instituições que corroborem para a educação de jovens necessitados. Deste modo a Campanha tem a finalidade de democratizar o acesso ao ensino secundário e tal ideário principia em Recife e expande-se por todo o Brasil [...].³¹⁵

Segundo Nunes, a filosofia da CNEG consistia acima de tudo

[...] em popularizar a educação. Era uma campanha que visava fornecer ao alunado pobre os instrumentos básicos com os quais ele poderia educar-se, e atingir a sua plena maturidade espiritual e intelectual. A campanha foi, portanto, o ponto de partida da chamada educação popular no Brasil. Ela representa o marco dessa conquista de todo país civilizado, ou seja, a extensão da educação básica às camadas mais representativas da sociedade brasileira.³¹⁶

No que se refere aos Educandários Artífices do século XIX, Rizzini explica que seu “modelo educacional [...] conheceu ampla disseminação pelas províncias nas primeiras décadas do Império de D. Pedro II”.³¹⁷ Segundo Rizzini, um destes Educandários, o do Amazonas, foi primeiramente instalado em seu período provincial, em 1858 na região onde seria futuramente formado o Bairro de Constantinópolis no período do fausto da borracha (início do século XX).³¹⁸

Irma Rizzini trata do problema das Casas de Educandos Artífices do Amazonas e do Pará, defende a tese de que eram orientadas para o “ensino profissional dirigido aos meninos

³¹⁴RIZZINI, Irma. **O cidadão polido e o selvagem bruto: a educação dos meninos desvalidos na Amazônia Imperial**. Rio de Janeiro: UFRJ/IFCS/PPGHIS, 2004, p. 158.

³¹⁵NUNES, 1988, p. 32.

³¹⁶NUNES, 1988, p. 32.

³¹⁷RIZZINI, Irma. **O cidadão polido e o selvagem bruto: a educação dos meninos desvalidos na Amazônia Imperial**. Rio de Janeiro: UFRJ/IFCS/PPGHIS, 2004, p. 158.

³¹⁸“Fechado pela administração provincial em 1877, como uma das medidas de redução de despesas do governo; reaberto em 1882, com o nome de **Instituto Amazonense dos Educandos Artífices**. Em 1894 passa a se chamar **Instituto de Artes e Ofícios**. Denominado **Instituto Affonso Penna**, a instituição manteve suas diretrizes no regulamento que a reorganizou em 1908, instalada em amplo e arejado edifício”. Ver em RIZZINI, op. cit., p.170. Grifo nosso. Ver também DUARTE, op. cit. loc. cit..

órfãos desvalidos e aos pobres”,³¹⁹ que se constituíam em “estabelecimentos de internação que treinavam meninos na faixa dos sete aos 21 anos no trabalho artesanal”³²⁰ e visavam a transformação da “educação para o trabalho”.³²¹

Um fenômeno foi percebido no ato da escrita de Rizzini. A utilização de termos como “órfãos”, “desvalidos”, “polidos”, “expostos”, “indigentes”, “filhos de pais miseráveis”, “deserdados da fortuna”, “meninos pobres e desvalidos”, “menores abandonados” dentre vários outros termos, parece demonstrar um caráter necessariamente programático frente a obrigação, que ela se impôs, de analisar a contradição entre a infância e a hostil sociedade burguesa³²² que, apesar dos muitos projetos de assistência também salientados pela autora,³²³ segue sempre desassistido.

Interessante como o nosso personagem teve a oportunidade de viver num espaço que abrangeu dois mundos diferentes, de tempos distintos. Atuou no bairro onde outrora funcionou o antigo educandário.³²⁴ Pôde também participar da CNEG, ao se tornar vice-presidente e delegado regional, e com a cooperação desse projeto, fundou o Colégio Normal Ajuricaba.

Segundo Betty Antunes, “No começo de 1950, foi instalado o Ginásio Ajuricaba, no bairro de Cachoeirinha, Manaus, e o Ginásio de Maués, no interior, tendo a mútua cooperação da CNEG, como no caso de Coari”.³²⁵ O Jornal do Commercio de março de 1950 (hemeroteca) noticia esse momento da trajetória de AAO:

Abertas as matrículas ao Ginásio " Ajuricaba ”

Funcionará dentro de um período muito breve, o estabelecimento do ensino superior da Campanha Nacional de Educandários Gratuitos, nesta capital - Instruções para os candidatos.

Há algum tempo o órgão "associado" iniciou o estabelecimento nesta capital de mais um ginásio, pertencente à Campanha Nacional dos Educandários Gratuitos e que funcionaria no edifício do Grupo Escolar "Carvalho Leal",

³¹⁹RIZZINI, op. cit., loc. cit..

³²⁰RIZZINI, op. cit., loc. cit..

³²¹RIZZINI, op. cit., p. 206.

³²²RIZZINI, op. cit., p. 205.

³²³“Eram projetos de origem governamental (provincial, algumas com incentivo do governo central), religiosa (ordens religiosas), particular (filantropos ou empresários) ou misto (particulares ou religiosas com subvenção governamental)”. Ver em RIZZINI, op. cit., p. 168.

³²⁴O nome original do Bairro era “Constantinópolis”, porém a população o chamava de Educandos, em referência memorativa ao antigo Educandário. Ver em DUARTE, op. cit., p. 157.

³²⁵OLIVEIRA, 2009, p. 10.

no bairro da Cachoeirinha. após uma concessão tãda especial feita pelo governador Leopoldo Amorim da Silva Neves.

O aludido ginásio que tomou o nome de "Ajuricaba", em homenagem ao lendário indigena da história do Amazonas, já se encontra quase em período de funcionamento prático, com as matrículas para o exame de admissão abertas desde o dia 24 do corrente.

Assim, para todo e qualquer candidato desejoso de cursar as suas aulas, **o dr. Alberico Antunes de Oliveira, 1.º vice-presidente e Delegado Regional da Campanha Nacional dos Educandários Gratuitos**, avisa por nosso intermédio que já se encontram abertas as inscrições, aos exames de admissão, no expediente de 19:30 às 20:30 horas (oficial), na secretaria daquele estabelecimento, à rua Borba, canto com a J. Carlos Antoní.

Os candidatos deverão apresentar os documentos de lei, isto é, certidão de idade, atestado de vacina e saúde, anexando-os ao requerimento. Conforme as atuais exigências do Ministério da Educação e Saúde, o primeiro ano ginásial só funcionará após a verificação prévia do relatório apresentado pelo inspetor federal, nomeado pela Divisão de Ensino, daquele Ministério.

Foi ainda informada a reportagem, de que o aludido estabelecimento de ensino é inteiramente gratuito e funcionará durante as horas noturnas.³²⁶

Segundo Nelson Ajuricaba, enquanto tentava fortalecer o CNEG, já no ano de 1951 (após ser eleito suplente de deputado federal), AAO também fundou “a Primeira Organização Não Governamental (ONG) do Estado do Amazonas” - A **Fundação Amazônia (FAMA)**,³²⁷ uma instituição filantrópica, sem fins lucrativos, cujo programa de ação abrangia, além da educação, a área social, de saúde e de cultura de modo geral.³²⁸

Ajuricaba afirmou que o trabalho desenvolvido por essa instituição foi responsável pela criação de **quarenta e cinco (45) escolas primárias**, tanto no interior do estado como na capital, nos locais onde não havia escolas públicas dirigidas às classes populares.³²⁹ Betty Antunes afirmou que essa instituição organizou **o primeiro ginásio no interior do Amazonas**, na cidade de Coari, em 1949 e, posteriormente, **as primeiras escolas normais rurais** em Coari e Maués.³³⁰

³²⁶ABERTAS as matrículas ao Ginásio "Ajuricaba". **Jornal do Commercio**, Manaus, ano 46, n. 15320, p. 1-6, 30 mar. 1950. Disponível em: http://memoria.bn.br/docreader/170054_01/52657?pesq=alberico+antunes+de+oliveira. Acesso em: 29 out. 2020.

³²⁷AJURICABA, op. cit..

³²⁸OLIVEIRA, op. cit., loc. cit..

³²⁹OLIVEIRA, op. cit., loc. cit..

³³⁰OLIVEIRA, op. cit., p.

Face a este projeto direcionado à educação para os desassistidos, veremos que AAO viu a necessidade de se tornar político, porém sua atuação extrapolou o intuito inicial e passou a trabalhar na criação de um sistema nacional de educação. No capítulo seguinte vamos buscar desvelar alguns aspectos dessa nova etapa de sua trajetória.

CAPÍTULO 2 - A ARENA DO DEBATE EDUCACIONAL: TRAMITAÇÃO DO PROJETO 2.222/57.

Sr. Presidente, [...] Gostaria de saber, inicialmente - **parece até jocoso, mas não o é** - o que determinaram os altos poderes desta Casa acerca do Projeto de Diretrizes e Base de Educação Nacional. Considerando-se que a proposição se achava em regime de urgência; considerando-se que foi votado o adiamento por 48 horas, de relógio grande; considerando-se que, ao fazer a presente convocação do Congresso, asseverou o Sr. Presidente da República que, além das três proposições citadas, o Congresso trataria de outras matérias; considerando-se tudo isto e o mais que seja, Sr. Presidente, insisto na pergunta: - Que fizeram os altos poderes da Câmara com o Projeto de Diretrizes e Bases da Educação Nacional? (Diário do Congresso Nacional, S. I., de **20 de dezembro de 1958**, p. 8.513, grifo nosso).

Com esse discurso, Antunes começou a capitular, compreendeu que o produto de seu trabalho, o PL 2.222-A/1957, obedecia na verdade a algo muito maior, qual seja, às circunstâncias ditadas “pelos altos poderes da Câmara”, por mais que intentasse atrair para si a responsabilidade pela tramitação do projeto. Mas as contingências (circunstâncias) são produtos de conflitos de interesses num sentido estrito, e de diferentes visões de mundo, num sentido amplo.

Estamos em 19.12.1958, e o Brasil vem acompanhando pelos jornais as discussões do Congresso sobre o projeto da LDB. Segundo Saviani, não há, neste momento, consenso entre a ala que defende uma premente concepção educacional de iniciativa católica e “privada”, que naquele tempo era angariada com os recursos públicos, e a ala da Comissão de Educação e Cultura da Câmara (CEC) que desengavetou o projeto primitivo do Ministro Mariani (1948) apresentado através da Mensagem Presidencial n.º 605.³³¹ O resultado na arena de debates é sempre recorrente - procrastinação mediante produção de novo substitutivo³³², resultando em novos debates na CEC, novo parecer da relatoria, novas discussões em plenário, e como resultado: um novo substitutivo. Na verdade, bem antes de AAO atuar como deputado, esse processo já vinha ocorrendo desde 1948, com o projeto primitivo. O círculo vicioso só foi rompido em 1961 quando o PL 2.222-E/57 se transformou na Lei 4.024/61 (a primeira LDB).

333

³³¹SAVIANI, 1997, p. 14 e 15.

³³²Emenda Substitutiva: É apresentada de forma a substituir uma parte da proposição principal, como também a proposição de forma global que recebe o nome de substitutivo (Dicionário Legislativo, disponível em [Dicionário legislativo da ALESC](#), acessado em 07/08/2020).

³³³Diário do Congresso Nacional, de 15 de dezembro de 1961, op. cit., p. 10860, col. 03.

Nosso protagonista foi influente neste debate, produziu um substitutivo ao projeto primitivo. Nelson Ajuricaba, filho de Antunes, afirmou que

A história desse projeto é bastante conturbada, porque, logo de início, ele despertou a ambição de inúmeros políticos, que nele queriam pegar carona ou manifestar suas influências no texto, pela importância do assunto. Foi o caso do ex-governador do Rio de Janeiro, Carlos Lacerda, que mandou preparar uma emenda tão imensa e complexa que quase desvirtuou o projeto original.³³⁴

AAO engajou-se para que o processo pudesse tramitar com rapidez. Através de seu intenso trabalho, participou no desenvolvimento democrático da educação brasileira. Pudemos acompanhar, até aqui, faces desse caminho educacional. E ao adentrar na década de 1950, a ação social desenvolvida no Estado do Amazonas também entra em uma nova etapa, conforme o que Betty Antunes escreveu:

Nesta altura, escolinhas se tinham estabelecido em vários lugares de Manaus e do interior, onde o Governo ainda não tinha chegado, Parintins, Urucurituba, no Baixo Amazonas, Atininga, Lago do Sampaio, Maués, no Rio Madeira, ou do outro lado do Solimões, penetrando no Lago de Janauacá ou subindo o Solimões, furando o Lago de Manaquiri até o Lago do Limão, indo ao Lago de Beruri; ou atravessando duas ilhas afundando as pernas na lama até a Ilha do Pesqueiro, ou seguindo até Benjamin Constant e Marco, passando por Catua, Copeá, Novo Horizonte, Tefé, São Paulo de Olivença, Sto. Antônio do Içá. Os escolhidos para professores eram pessoas simples, residentes no local, e na maioria, tinham apenas o curso primário. Aceitaram trabalhar com a mesma **disposição de voluntário**, dando de si para ajudar o próximo. Recebiam apenas uma pequena gratificação. Em quase todos os lugares, havia alguém que, também, já seguia os mesmos passos de AAO, **tomando a si, parte das responsabilidades**.³³⁵

É oportuna uma pequena asserção. Esse léxico protestante (em negrito) é merecedor de atenção, pois corrobora com alguns princípios que iremos ver adiante - do *voluntarismo* e da *competência da alma* - que geram o senso de responsabilidade do indivíduo para a ação

³³⁴AJURICABA, Nelson. **Antunes de Oliveira - vida e ministério**: depoimento [out. 2020]. Entrevistador: André Câmara Chaves. Manaus: UEA-AM, 2020. Conversa através do Google Documentos. Entrevista concedida ao Projeto de Mestrado *Antunes de Oliveira: Trajetória educacional e protagonismo no debate da LDB 4.024/61*.

³³⁵OLIVEIRA, 2009, p. 9.

social. Responsabilidade e cidadania são possíveis se fundadas na *liberdade de consciência*.³³⁶ Vê-se como esse tipo de *liberalismo* manifesta seu *ipse*³³⁷ correlato ao problema social.

Além de todas essas escolas citadas, mais duas escolas são fundadas ainda no início da década, segundo o relato de Betty Antunes: “No começo de 1950, foi instalado o Ginásio Ajuricaba, no bairro de Cachoeirinha, Manaus, e o Ginásio de Maués, no interior, tendo a mútua cooperação da CNEG, como no caso de Coari.”³³⁸

Face à necessidade de primeiramente poder manter o sistema de trabalho social realizado virtualmente em todo o Estado do Amazonas, e mais que isso, de poder fazer progredir, AAO pede colaboração ao deputado federal Vivaldo Lima (do PTB):

AAO foi ao Deputado Federal pelo Amazonas, Dr. Vivaldo Lima, pedir sua colaboração para o trabalho e este o aconselhou que transformasse em uma fundação, tudo que já estava feito. E que se candidatasse a Deputado Federal. Lembrou, de antemão, que verbas de governo não eram certas, nem no valor, nem no tempo de serem pagas, nem se seriam pagas, mesmo votadas. Mas, deveria tentar. Embora recalcitrante, AAO aceitou a ideia. Candidatou-se, ficando apenas na primeira suplência.³³⁹

AAO cruzou a ponte, despediu-se do absenteísmo político dos batistas brasileiros. Aparentemente as circunstâncias começaram a formar sua mente. Por outro lado, este movimento pode significar um retorno à condição primeira dos batistas calvinistas ingleses do séc. XVII, que, segundo Wanderley Rosa, formaram um grupo de separatistas congregacionais, num contexto de guerras religiosas, e foram incuravelmente políticos, como vamos ver adiante.³⁴⁰ Firmino Campelo afirmou em entrevista que AAO fez sua campanha de candidatura com a ajuda da congregação da Assembléia de Deus.³⁴¹ Segundo Campelo, os batistas eram avessos à ideia de um pastor se tornar político. Ao que parece, essa visão

³³⁶O próprio AAO defendeu que: “Se as liberdades sociais não se alicerçarem numa compreensão mais ampla da segurança dos direitos humanos, serão em si mesmas ameaçadoras, pois lhes falta consistência” (Diário do Congresso Nacional, de 13 de novembro de 1956 (Biblioteca do Congresso Nacional, Brasília, DF), p. 11101, disponível em https://imagem.camara.leg.br/pesquisa_diario_basica.asp, acessado em 30/05/2020).

³³⁷Uma maneira peculiar, o “mesmo próprio”, o que é próprio de cada um (RICOEUR, 1988). O Protestantismo possui potência para o trato social, pois considera a liberdade como condição para o desenvolvimento social.

³³⁸OLIVEIRA, op. cit., p. 9.

³³⁹OLIVEIRA, 2009, p. 9.

³⁴⁰ROSA, Wanderley Pereira da. Teologia política da Reforma: Calvino, Calvinistas e revolucionários. **Estudos teológicos**, 2017, 57.2: 316-332, p. 324.

³⁴¹CAMPELO, Firmino Alves. **Antunes de Oliveira como político**: depoimento [out. 2020]. Entrevistador: André Câmara Chaves. Manaus: UEA-AM, 2020. Vídeos digitais gravados pelo Google Meet. Entrevista concedida ao Projeto de Mestrado *Antunes de Oliveira: Trajetória educacional e protagonismo no debate da LDB 4.024/61*.

historicamente absenteísta que possuíam, era herança da doutrina dos dois reinos, traduzida pelo protestantismo americano e fundada na doutrina patrística de Tertuliano, como explica Azevedo.³⁴² Maria do Céu Chaves informou que, mesmo assim, “os jovens batistas do bairro de Educandos o ajudaram nas propagandas eleitorais, que consistiam basicamente na distribuição de cartazes na Cidade de Manaus”.³⁴³

2.1. Suplente pelo PTB

Através de pesquisa em documentação pública, chegamos aos dados das eleições de AAO. Ele se elegeu em 03.10.50 primeiro-suplente de deputado federal pelo estado do Amazonas, mas só veio a assumir uma cadeira em 1953.³⁴⁴ Se candidatou através da coligação *Aliança Popular pró-Getúlio Vargas* do PTB/PSP.³⁴⁵ Na época, somente 63% do eleitorado amazonense participou do pleito, totalizando 47.964 pessoas.³⁴⁶ AAO ficou como suplente com 2.391 votos,³⁴⁷ perdendo somente para Plínio Coelho (também do PTB) que assumiu cadeira na Câmara com 4.031 votos.³⁴⁸ Governador eleito no Amazonas foi Álvaro Maia (PSD),³⁴⁹ no Senado entrou o próprio Vivaldo Lima (PTB),³⁵⁰ e na presidência, Getúlio Vargas.³⁵¹

O PTB foi um partido político brasileiro fundado em 1946 pelo então presidente deposto, Vargas, ano de abertura do período democrático - porém conturbado - que se findou

³⁴²AZEVEDO, 2004, p. 104 e 185.

³⁴³CHAVES, Maria C. C. **A Igreja Batista de Constantinópolis e formação cidadã**: depoimento [out. 2020]. Entrevistador: André Câmara Chaves. Manaus: UEA-AM, 2020. Conversa mediante Google Documentos. Entrevista concedida ao Projeto de mestrado *Antunes de Oliveira: Trajetória educacional e protagonismo no debate da LDB 4.024/61*.

³⁴⁴Biografia de Albérico Antunes de Oliveira, CPDOC/FGV. disponível em <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/alberico-antunes-de-oliveira>. Acessado em 10 de junho de 2019.

³⁴⁵CÂMARA DOS DEPUTADOS. Brasil. Dados estatísticos: eleições federais e estaduais, realizadas no Brasil em 1950 v.2. Tribunal Superior Eleitoral (TSE), p. 54. Disponível em <https://bd.camara.leg.br/bd/>, acessado em 08 de agosto de 2020.

³⁴⁶CÂMARA DOS DEPUTADOS. Brasil., op. cit., p. 7.

³⁴⁷CÂMARA DOS DEPUTADOS. Brasil., op. cit., p. 54.

³⁴⁸CÂMARA DOS DEPUTADOS. Brasil., op. cit., loc. cit..

³⁴⁹Biografia de Álvaro Botelho Maia, CPDOC/FGV. Disponível em <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/alvaro-botelho-maia>, acessado em 17 de agosto de 2018.

³⁵⁰CÂMARA DOS DEPUTADOS. Brasil., op. cit., loc. cit..

³⁵¹CÂMARA DOS DEPUTADOS. Brasil, Op. cit..

em 1964. Momento em que assume a presidência o General Dutra (PSD), eleito com apoio de Vargas. Este tornou-se senador pelo Estado de São Paulo para atuar na Assembleia Constituinte então formada.³⁵²

Apesar de AAO ainda ser um suplente nesta época,³⁵³ é necessário obter *a priori* um vislumbre das convergências entre a cosmovisão de AAO e a ideologia do PTB.

Segundo as palavras de Vargas, o partido destinava-se a “servir de anteparo entre os sindicatos e os comunistas”.³⁵⁴ Essas palavras lembram aquilo que Hannah Arendt afirmou na sua obra *A condição humana* (2007), quando tratou das lutas sindicais na história. Vejamos:

A surpreendente ausência de rebeliões sérias por parte dos escravos nos tempos antigos e modernos parece confirmar a incapacidade do *animal laborans* para a diferenciação e, por conseguinte, para a ação e o discurso. Não menos surpreendente, porém, é o papel súbito e, muitas vezes, extraordinariamente produtivo que os movimentos operários desempenharam na política moderna. Das revoluções de 1848 até a revolução húngara de 1956, a classe operária européia, por ser o único setor organizado e, portanto, o principal setor da população, escreveu um dos mais gloriosos capítulos da história recente, e talvez o mais promissor. No entanto, embora mal houvesse uma linha divisória entre suas reivindicações econômicas e políticas, entre organizações políticas e sindicais, não devemos confundir as duas coisas. Os sindicatos, que defendem e lutam pelos interesses da classe operária, são responsáveis pela posterior incorporação desta última na sociedade e, sobretudo, pela extraordinária melhora da segurança econômica, do prestígio social e do poder político da classe. Os sindicatos jamais foram revolucionários no sentido de desejarem a transformação simultânea da sociedade e das instituições políticas que a representa: e os partidos políticos da classe operária têm sido, quase sempre, partidos de interesses, em nada diferentes dos que representam outras classes sociais. Passava a haver certa diferença somente naqueles momentos, raros e decisivos, em que, no decorrer de um processo revolucionário, ficava claro de repente que, se não fossem comandados por programas e ideologias partidárias oficiais, os operários desenvolveriam ideias próprias quanto às possibilidades do governo democrático nas condições modernas. Em outras palavras, a linha divisória entre o econômico e o político não é uma questão de radicalidade das reivindicações econômicas sociais, mas exclusivamente da proposição de nova forma de governo.³⁵⁵

Arendt parece indicar que há uma esfera de soberania do aspecto político que essencialmente se distingue do aspecto econômico, quando as duas se confundem ocorre o totalitarismo. Para a autora, os sindicatos nunca foram revolucionários no sentido de pôr o

³⁵²Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930. 2ª ed. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2001

³⁵³Ref..

³⁵⁴Partido Trabalhista Brasileiro (1945-1965), CPDOC/FGV. Disponível em <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/partido-trabalhista-brasileiro-1945-1965>, acessado em 28 de julho de 2020.

³⁵⁵ARENDR, 2007, p. 227 e 228.

mundo de ponta cabeça, isto coube aos partidos políticos. Mas as classes operárias (representada pelos sindicatos) foram as responsáveis pelo avanço dos direitos trabalhistas no ocidente, não as ditaduras de partido único. Quanto a estas, como no exemplo da URSS, sempre que os conselhos populares tentaram montar seu próprio sistema de democracia - na Hungria (1956) e em Praga (1968) - o partido único os suprimiu, o que foi possível porque privatizou os poderes políticos e econômicos.

Quanto a Getúlio Vargas, sua doutrina trabalhista parece convergir com a visão sindical de Arendt. Esta também parece ser a concepção de Alberto Pasqualini³⁵⁶, o escolhido de Vargas para atuar como teórico do PTB, um *castilhista*³⁵⁷ católico, estudioso do *trabalhismo* inglês, do *Labour Party* (Partido Trabalhista). Segundo Antonio Negro, foi Vargas quem inventou o trabalhismo,³⁵⁸ mas pelo que já vimos, essa tese não convence. Vargas também era castilhista, porém o pasqualinismo do PTB tinha sua variação: destoava num aspecto essencial do positivismo de Castilhos, a saber, “a ênfase no caráter pedagógico da mudança social, a partir de uma reforma prévia da mentalidade e dos costumes, distanciando-o do autoritarismo castilhista”, segundo Roberto Silva.³⁵⁹

Quanto ao Labour Party, suas origens remontam ao fim do século XIX, quando houve a abertura sindical e o direito ao voto foi garantido por lei no Reino Unido.³⁶⁰ Fundado pelo pastor metodista Keir Hardie em 1893, num contexto onde o significado do termo *oposição* ainda era vinculado ao espírito *progressista* do antigo *Whig Party*³⁶¹ (partido liberal dos protestantes), de vigilância à monarquia constitucionalista e pelas defesas das liberdades civis nas ilhas britânicas.

³⁵⁶PASQUALINI, Alberto. CPDOC/FGV. Disponível em <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/pasqualini-alberto>, acessado em 10 de agosto de 2020.

³⁵⁷Referência ao nome de seu principal líder e também articulador intelectual, Júlio de Castilhos. Trata-se de um modelo político inspirado em Comte, mas reelaborado pessoalmente por Júlio de Castilhos, principalmente na defesa que este fazia da importância do papel do Estado na sociedade. Foi um tipo de *positivismo* que defendia um **estado forte, centralista, progressista, assistencialista e liderado por “homens de valor”**. Ver em VÉLEZ, Ricardo. O castilhismo e as outras ideologias. In: GOLIN, Tau; BOEIRA, Nelson (Jorge.). República velha (1889 - 1930) Passo Fundo: Méritos, v. 3, 2007, grifo nosso.

³⁵⁸NEGRO, Antonio Luigi. Paternalismo, populismo e história social. *Cadernos AEL*, 2004, p. 25.

³⁵⁹SILVA, Roberto Bitencourt da. **Alberto Pasqualini: trajetória política e pensamento trabalhista**. 2012. 1 v. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós- Graduação em História, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2012, p. 65.

³⁶⁰Labour Party. BRITÂNICA. disponível em <https://www.britannica.com/topic/Labour-Party-political-party>, acessado em 10 de agosto de 2020.

³⁶¹Whig Party. Disponível em <http://whigs.uk/who-were-the-whigs/>, acessado em 12 de agosto de 2020. Ver também PALMER, Bryan D. A História enquanto debate: a análise contestadora de A Formação da Classe Operária Inglesa. *Mundos do Trabalho*, v. 5, n. 10, p. 13-35, 2013, p. 24.

Se compreendermos que o termo *progressista* possui significância relativa ao tempo (ao contexto) em que é utilizado, veremos, sem incorrer em anacronismo, que o Whig Party foi progressista em razão dos *Tories* (partido conservador monarquista e católico). Porém até mesmo o whiggismo progressista de Edmund Burke (1729 - 1797) manifestava sua complexidade - ele é hoje considerado como o fundador do conservadorismo liberal,³⁶² seguido, por exemplo, pelo partido republicano dos Estado Unidos. Abrindo esta análise em comparação com nosso protagonista, se podemos desvelar aspectos progressistas em Antunes, poderemos igualmente descobrir aspectos conservadores não menos verdadeiros. Assim, se ele foi progressista em relação à hegemonia católica que controlava até então a situação educacional no Brasil, foi também em relação a sua luta pela democratização da educação. Porém essa é, historicamente, a luta da cosmovisão protestante desde Lutero e Melanchton, não por menos que os principados germânicos (futura Alemanha) se tornaram grandes centros de pesquisa desde a idade moderna, segundo Lorenzo Luzuriaga.³⁶³ AAO foi também um conservador ou, metaforicamente, um homem medieval, ao imprimir em seu projeto de LDB, antes do primeiro artigo, um princípio bíblico do livro de Provérbios.³⁶⁴ Portanto, estes conceitos (liberal, conservador ou progressista) acabam se tornando inócuos quando provém de absoluta dedução, são melhor compreendidos à luz das circunstâncias, produto de ressignificações, a fim de evitar anacronismo e reducionismo.

Voltemos ao Labour Party. Morgan Phillips, secretário geral na década de 1950 contribuiu para o *ethos* do partido ao comentar que "o socialismo na Grã-Bretanha deveu mais ao *metodismo* do que a Marx",³⁶⁵ fruto do trabalho pastoral desenvolvido por John Wesley durante o *Grande Avivamento inglês*.³⁶⁶ O avivamento inglês ocorreu no século XVIII e foi

³⁶²A ideia premente de ser um conservador nos valores ou princípios, porém defensor das liberdades civis. Apesar de pertencer ao partido liberal, Burke de opôs à destruição que os jacobinos estavam criando na França, e como pensador que era, escreveu sobre a importância da conservação dos princípios. Ele se tornou referência dentro do Whig. Ver em MOREIRA, Ivome. **A filosofia política de Edmund Burke**. É Realizações Editora, 2019.

³⁶³Voltaremos a este tema no capítulo 3. Sobre isto, ver LUZURIAGA, Lorenzo. **A educação pública religiosa**. In: História da educação pública. São Paulo: Nacional, 1959. p. 6.

³⁶⁴"O protestantismo é humanista e anti-humanista, ao mesmo tempo. Em outras palavras, o paradoxo é este: o protestantismo é, ao mesmo tempo, moderno e antimoderno". Israel Belo de Azevedo afirma que o protestantismo, apesar de se livrar do jugo do romanismo, trouxe à consciência o peso das Escrituras Sagradas, o que o faz ainda um movimento medieval. Ver em AZEVEDO, op. cit., p. 34. Sobre o jugo do romanismo na era medieval e a importante descrição da sociedade alemã, ver FEBVRE, Lucien. **Le Problème de l'incroyance au XVI^e siècle; la religion de Rabelais**. Albin Michel, 2003, p. 308 e 309.

³⁶⁵WORLEY, 2009, p. 131.

³⁶⁶John Wesley ajudou a criar um corpo de pessoas que, com os outros, no meio século que se seguiu à sua morte, nas suas atividades na política local e nacional, nos sindicatos, na literatura ou na educação, muito fizeram para a formulação do caráter progressivo da versão britânica da democracia. Muitos anos antes do fim de

um dos mais duradouros e importantes da história. Segundo Kleber Maia, “João Wesley foi um dos homens que se destacaram à frente deste movimento”. Ele, o seu irmão (Carlos Wesley), e o pregador George Whitefield se reuniam com muitos estudantes da Universidade de Oxford, onde Wesley lecionava como professor de grego. Segundo Maia, esse grupo reunia-se “para orar, estudar as Escrituras diariamente, jejuar às quartas e sextas-feiras, visitar os doentes e encarcerados e confortar os criminosos na hora da execução. Deus usou-os para realizar um grande avivamento”.³⁶⁷ Segundo Russel Shedd, avivamento é “aquela estranha e soberana obra de Deus na qual Ele visita o seu próprio povo, restaurando-o, reanimando-o e libertando-o para receber a plenitude de suas bênçãos”.³⁶⁸

Em certa medida, há uma ligação estreita entre a história dos avivamentos e as diversas revoluções, sejam científicas, econômicas, religiosas ou políticas. A própria Reforma Protestante no séc. XVI foi na prática um avivamento espiritual que trouxe consequências revolucionárias tanto para a ciência quanto para a política. Vimos que Kepler e Newton eram protestantes e, segundo sua consciência de contingência divina, conceberam uma ciência empírica e racional. Já o avivamento pietista iniciado por Jacob Spener e August Francke no séc. XVII e XVIII, na Alemanha, em conjunto com os irmãos morávios e o conde Zinzendorf, culminou, segundo Azevedo, em revoluções na filosofia, no direito e nas ciências humanas, através principalmente das contribuições do kantismo para o estudo da cultura.³⁶⁹ Esse fenômeno - *avivamento/ciência/direito/caridade* - é uma marca do protestantismo em amplo sentido, e podemos ver uma amostra no estudo de Martin Dreher sobre o movimento pietista:

Em 1694, o pietismo recebeu um impulso decisivo com a criação da Universidade de Halle. Nela desenvolveu-se toda uma teologia pietista. Em Halle, atuou o homem que podemos denominar de ‘pai do pietismo prussiano’: August Hermann Francke. Natural de Lübeck. Francke estudou Teologia e foi influenciado pelos escritos de Arndt. Durante o curso teológico, dedicou-se a um estudo intensivo da Bíblia. Complementa sua formação com estudos no campo da filologia, especialmente

sua longa vida, John Wesley foi grandemente reconhecido como um grande homem e um benfeitor para o seu país. Estudioso, versátil e destemido no seu mérito, Wesley ‘incorpora [...] e corrige o idealismo’, bem como faz a ‘redenção menos individualista’ (Mattos, 2000, p. 74). Nesse sentido, além de fundador do movimento metodista, John Wesley é visto como evangelista, reformador social, teólogo, educador, filantropo e estadista (Reily, 1981)”. Ver em DOMINGOS, Gaspar João. **Igreja metodista: um laboratório de ensino e formação libertadora: das origens inglesas à experiência angolana e aos desafios contemporâneos**. 2019. Dissertação de Mestrado. Universidade de Évora.

³⁶⁷MAIA, Kleber. João Wesley, nós e o avivamento. O Wesleyano do século XXI, [S. l.], p. 1-3, 30 dez. 2016. Disponível em: [João Wesley, nós e o avivamento](#). Acesso em: 4 mar. 2021.

³⁶⁸SHEDD, 2004, p. 11 apud MAIA, 2016, p. 1.

³⁶⁹AZEVEDO, 2004, p. 97. Ver também CÉSAR, Elben M. Lenz. A saga dos **irmãos morávios** - Revista Impacto. Artigo disponível no site: [revista Ultimato](#). Acesso dia: 15/03/2021.

dedicando-se às línguas antigas e às línguas orientais. Após o mestrado em Filosofia, fundou em Leipzig um Collegium philobiblicum, no qual era feita exegese bíblica com critérios científico-filológicos. Quando preparava, em 1667, uma pregação a respeito de João 20.31:

"Estes, porém, foram resgatados para que creiais que Jesus é o Cristo, o Filho de Deus, e para que crendo, tenhais vida em seu nome", descobriu que não possuía fé. Tinha conhecimento teológico, mas seu coração estava vazio. Essa crise veio acompanhada do desejo de ser libertado das dúvidas. Ajoelhou-se, orou e foi ouvido. Escreveu a esse respeito: "Pois assim como se vira uma mão, assim haviam desaparecido minhas dúvidas. Em meu coração eu tinha a certeza da graça de Deus em Cristo. Pude chamar a Deus não só de Deus, mas de meu pai. De uma vez, a tristeza e o desassos cego do coração foram tomados, eu, porém, fui cumulado com uma torrente de alegria, de modo que, com coragem, louvei e dei glória a Deus que me demonstrar tal piedade".

[...] A Prússia estava em luta com a ortodoxia luterana, e, nesta luta, o pietismo poderia servir-lhe de aliado. Foi o que a Prússia fez. Chamou Spener para ser pastor em Berlim e convocou Francke para ser professor na Universidade de Halle e, ao mesmo tempo, pastor em Glaucha, perto de Halle.

Em Gaucha, Francke logo criou uma escola para pobres, em regime de internato. A partir dessa escola surgiu uma série de instituições dedicadas à pobreza. Nela, criou a primeira escola de formação de professores dos tempos modernos. A base de todas as instituições, que Francke viria a criar, foi a ideia de que era necessária uma reforma de todas as condições de vida do ser humano. Por trás dessa ideia está uma visão social do mundo que tem suas raízes na convicção de que o reino de Deus tem uma ação eficaz entre os seres humanos. O ser humano é um indivíduo chamado por Deus para o serviço ao próximo.

Para manter suas instituições, Francke criou uma farmácia e uma livraria. A farmácia veio a ter renome internacional. Tanto a escola quanto a farmácia e a livraria foram apenas algumas dentre as inúmeras atividades de Francke. Devemos acrescentar aqui os primórdios da missão no sul da Índia, em Tranquebar, atividade desenvolvida pelo Estado dinamarquês, para a qual, porém, forneceu os primeiros missionários. Além disso, Francke fundou, em Halle, a primeira sociedade bíblica alemã (1710) com Cari Hildebrand von Canstein (1667-1719). Através dessa atividade, a Bíblia veio a se tornar realmente popular. Reduzindo os custos de impressão, conseguiu-se distribuir mais de dois milhões de Bíblias somente no século XVIII. Em seu todo, porém, o pietismo de Francke ficou restrito à Prússia. Ali, contudo, criou um socialismo peculiar. Teologicamente, continuou a acentuar a doutrina luterana da oferta da graça a todos os seres humanos, aprofundando-a. Porém, com a exigência de uma conversão pessoal. A comprovação dessa conversão era feita através do compromisso de dedicação em favor do próximo.

A maior contribuição de Francke para o protestantismo moderno está no fato de haver substituído a dogmática confessional pela prática cristã. Colocou a Bíblia no centro da experiência religiosa, e a conversão datável recebeu nele maior importância do que a autoridade tradicional. Temos aqui o acento no ponto de vista antropológico-psicológico tão importante para a Ilustração.³⁷⁰

Segundo Davi Lago, o avivamento americano, por sua vez, foi a inspiração para a

³⁷⁰DREHER, Martin N. **A igreja latino-americana no contexto mundial**. Editora Sinodal, 1999, p. 131 e 132.

criação de diversas universidades, como as de Columbia, Berkley, Chicago, Harvard, Princeton e Yale.³⁷¹

No que se refere ao avivamento metodista do séc. XVIII, Kleber Maia afirmou que “João Wesley lutou pelas causas sociais na Inglaterra ao mesmo tempo em que pregou sobre avivamento; apoiou a reforma educacional, a reforma das prisões e a abolição da escravatura”. William Wilberforce, “ovelha” de John Wesley, era parlamentar na Câmara dos Comuns e, exortado por seu pastor, começou sua campanha abolicionista e contra o comércio de escravos ainda em 1789. Porém, antes dele, já havia uma sociedade de abolicionistas quakers que, segundo o estudo de Francisca Siqueira, juntou-se a Wilberforce e a outros. Vejamos:

Em 1783 a petição dos Quakers no Parlamento para a abolição do comércio de escravos, levou a um surto de propaganda anti-escravidão. No ano de 1787, os Quakers uniram forças com Granville Sharp, Thomas Clarkson e William Wilberforce e formaram, em Londres, a Sociedade para a Abolição do Tráfico de Escravos. Os abolicionistas iniciaram a campanha nacional agindo simultaneamente no parlamento e na opinião pública. Enquanto William Wilberforce atuava como porta-voz da Sociedade no parlamento submetendo à Câmara dos Comuns, apresentando em 1789, o seu primeiro projeto de lei para abolir o comércio de escravos, Thomas Clarkson trabalhava incansavelmente para reunir provas contundentes contra o tráfico e viajava pelo país, como objetivo de mobilizar a opinião pública através de grandes comícios, palestras e criação de comitês abolicionistas nas principais aldeias e cidades. Importantes jornais britânicos apoiaram a causa publicando artigos, poemas e cartas condenando o tráfico de escravos.³⁷²

Maia confirma que o avivamento sempre traz profundas mudanças políticas, econômicas, sociais e morais. Segundo Edward Thompson, a classe operária inglesa se tornou revolucionária, afastando-a do jacobinismo, graças à ação do ministério metodista.³⁷³ Além disso, afirmou desagradavelmente em *A maldição de Adão* que via no avivamento metodista uma espécie de “masturbação mental”,³⁷⁴ visto que os sentimentos expressados nos cultos (nos *sabbaths*) se traduziam em disciplina e obediência no trabalho (durante a semana). Apesar desta aversão, o avivamento foi marcante na história trabalhista inglesa.

³⁷¹LAGO, 2018, p. 146.

³⁷²SIQUEIRA, Francisca Pereira. **Abolicionismo inglês e francês (1787-1833) em perspectiva comparada.** Revista de História Comparada - Programa de Pós-Graduação em História Comparada-UFRJ <https://revistas.ufrj.br/index.php/RevistaHistoriaComparada> - ISSN: 1981-383X, Rio de Janeiro, v. 12, ed. 2, p. 35-64, 2018, p. 44.

³⁷³THOMPSON e BOTTMANN, 2011, v. 1, p. 58.

³⁷⁴THOMPSON, E. P. **A formação da classe operária inglesa: a maldição de Adão.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988a. Vol. II, p. 405 e 406.

Vale uma reflexão sobre esse fenômeno, visto que o tema do labor parece ser central para o cristianismo, assim como o é para Thompson. Tentaremos traçar mais profundamente as convergências entre a fé cristã e o problema do trabalho, saindo um pouco da superfície, de uma zona de aparências. Se essa equação de Thompson deduz necessariamente que a mentalidade evangélica inglesa do século XIX, especificamente a dos metodistas, traduzia o tema do trabalho como uma forma de maldição, então precisamos verificar se há coerência. Para começar, essa ideia de que o próprio labor em si era uma maldição, é hoje inadmissível. Segundo as Escrituras, a maldição consiste nos abrolhos e capins que iriam advir na terra dificultando o trabalho, não no mandato cultural.³⁷⁵ Qualquer estudante do oitavo período de um bacharelado em teologia concordaria com John Stott, um dos maiores teólogos britânicos do século XX, com o que ele costumava dizer: “O trabalho não é consequência da Queda. É consequência da Criação”.³⁷⁶ Stott defendia também que as duas sentenças em Gênesis 1.26 andam juntas: “‘Façamos o homem à nossa imagem’ e ‘Domine ele...’. É porque temos a imagem de Deus que participamos do domínio de Deus. Nosso potencial para o trabalho criativo, portanto, é parte essencial de nossa humanidade semelhante a Deus”.³⁷⁷ Le Goff traz a interpretação do Yahwista, uma versão do Gênesis: “Depois de ter criado o céu e a terra, fertilizou o deserto inicial fazendo chover e criando o homem para trabalhar o húmus (o jogo de palavras *Adam-Adamü*)”.³⁷⁸

Além disso, é sintomático quando lemos Thompson analisando o problema metodista do *Sabbath*, porém este dia sagrado faz saltar aos olhos que o trabalho foi instituído bem antes da maldição de Adão, pois Deus trabalhou seis dias e no sétimo descansou, segundo a narrativa sagrada do Gênesis. Relacionados estes dados à cosmovisão judaico-cristã, a doutrina do trabalho também aparece através de aspectos históricos. Assim, a partir da ideia da *criatividade* da pessoa divina emana a percepção da *bondade* intrínseca na matéria (boa e real o bastante para o trabalho manual). Esta era uma ideia relativamente nova na história da filosofia. Nancy Pearcey, historiadora das ciências, afirmou que um problema final com o pensamento grego era o pequeno valor que ele concedia ao mundo material. A matéria era vista como menos que real, o reino da simples aparência, por vezes mesmo a fonte do mal. As

³⁷⁵Segundo Pearcey, o mandato cultural - cultivar a terra - foi anterior à queda. Ver em PEARCEY, 2006, p. 52. Ver também Almeida Corrigida Fiel, Gn. 3.18.

³⁷⁶STOTT, John. **Cristianismo Autêntico**. São Paulo: Ed. Vida, 2006, p. 487.

³⁷⁷STOTT, John. **Cristianismo Autêntico**. São Paulo: Ed. Vida, 2006, p. 487.

³⁷⁸LE GOFF, 2003, p. 303.

elites intelectuais não tinham interesse em sujar as suas próprias mãos com experimentos reais, e tinham desprezo pelos fazendeiros e artesãos que poderiam fornecer-lhes um conhecimento prático da natureza. A igreja cristã primitiva mostrou forte objeção a essa atitude. Os pais da igreja ensinaram que o mundo material veio das mãos de um Criador bom, e que portanto, era essencialmente bom.³⁷⁹ O resultado disso é pormenorizado por uma filósofa britânica da ciência, Mary Hesse: “Nunca houve espaço na tradição cristã ou hebraica para a ideia de que o mundo material é algo de que devemos nos desvencilhar, e que trabalhar nele é degradante”.³⁸⁰

É claro, o que importa não são as informações de Stott e de Le Goff sobre o trabalho, mas as ideias e ações durante o avivamento metodista. Segundo Domingos, que estudou a respeito do trabalho social desenvolvido durante o avivamento metodista na viragem do século XVIII ao XIX, “foram homens educados em instituições metodistas que protagonizaram os ataques de frente contra as maiores injustiças e pecados sociais da sua época”. Ele afirmou que essas pessoas “transformaram-se em campeões decididos” na luta pela abolição da escravatura, contra a exploração das crianças e mulheres nas fábricas.³⁸¹ O próprio Thompson confirma que os metodistas criaram organizações de mulheres que proporcionaram maior autoconfiança em suas lutas,³⁸² cento e cinquenta anos antes do movimento feminista surgido no contexto do *maio de 68*. O ministério metodista com as mulheres nos remete que a questão da dignidade da mulher foi urgente no ministério de Jesus.³⁸³ Eles também intercederam pela redução da jornada de trabalho e o aumento dos salários. Trabalharam pela reforma do sistema penal e a humanização das cadeias. Odiaram a guerra e condenaram o abuso do dinheiro e os privilégios. Atacaram com dureza o tráfico de bebidas alcoólicas. Propuseram uma reforma agrária que acabasse com o latifundiário, propuseram um sistema de preços justos, salários adequados e trabalho para todos,³⁸⁴ assim como fez Calvino durante sua administração em Genebra, no séc. XVI.³⁸⁵ Dois pontos de vista sobre o

³⁷⁹PEARCEY, 2003, p. 7.

³⁸⁰HESSE, 1955, pp. 42-43 apud PEARCEY, 2003, p. 7.

³⁸¹DOMINGOS, Gaspar João. **Igreja metodista: um laboratório de ensino e formação libertadora: das origens inglesas à experiência angolana e aos desafios contemporâneos**. 2019. Master's Thesis. Universidade de Évora, p. 55.

³⁸²THOMPSON, 1988, p. 306.

³⁸³“Jesus é judeu e não cristão, mas rompeu com o antifeminismo de sua tradição religiosa. Considerando-se sua gesta e palavras, percebe-se que ele está ligado a tudo que pertence à esfera do feminino”. Ver em Boff, L. (2014). A porção feminina de Jesus. **Mandrágora**, 20(20), 129-145. p. 139.

³⁸⁴ALVES, 1998, p. 24 apud DOMINGOS, 2019, p. 55.

³⁸⁵“Genebra foi o primeiro lugar na Europa a ter leis especiais que proibiam [...]; sendo comerciante, cobrar além do preço permitido ou roubar no peso e também (e isso se estendia aos produtores) estocar mercadorias para

mesmo fenômeno (o trabalho) nos lembram da necessidade que as ciências humanas têm pela *Weltanschauung*. No caso acima, o cristianismo é visto pelo historiador através de uma forma secularizada.

A luta por direitos trabalhistas continuou na Inglaterra inspirado nos antigos princípios metodistas, e o melhor, sem derramamento de sangue, fato que traz à tona uma contingência histórica iniciada na revolução puritana de 1688. O Labour Party até hoje tem sido objeto de apreciação, mesmo depois de se tornar um partido socialista fabiano em 1918.³⁸⁶ Segundo Michel Löwy, o espírito do comunismo ou do socialismo tem paralelo flagrante com a história da Igreja primitiva,³⁸⁷ porém numa *longa duração* secularizada. Segundo Le Goff, a esperança escatológica cristã é o substrato das diversas ideias utópicas revolucionárias, numa forma (*gestalt*) secularizada.³⁸⁸ Parece, portanto, que o fabianismo deve algo ao metodismo.³⁸⁹

Diante de tudo, fica possível vislumbrar alguma aproximação entre a cosmovisão de Antunes e a do PTB, que sendo pastor batista, viu-se de alguma forma representado pelo partido criado por Vargas.

Observe-se outra confluência: Arendt levantou um problema, pois se diz surpresa com o fato de que revoluções sérias não se iniciam senão a partir da era moderna. A capacidade “do *animal laborans* para a diferenciação e, por conseguinte, para a ação e o discurso”³⁹⁰ se dão somente a partir das revoluções liberais do século XVII alimentadas pelo iluminismo e pelo protestantismo. Infere-se que sem essa *primeira geração* da era dos direitos - das liberdades civis, liberdade religiosa, de consciência, de opinião etc, não haveria a *segunda geração* - dos direitos sociais e trabalhistas, conforme as palavras do senador italiano Norberto Bobbio.³⁹¹ Para que um trabalhador possa lutar por seus direitos, precisa conhecê-los, daí a necessidade da liberdade de consciência, e então poderá exercer sua competência. Caso ele seja transformado em *massa social*, num ser impessoal, voltará àquela condição primeira de incapacidade, perderá a competência para a crítica, por conseguinte,

fazê-las faltar no mercado e assim majorar o preço”. Ver em NICODEMUS, 1996, p.131.

³⁸⁶Labour Party. BRITÂNICA. disponível em <https://www.britannica.com/topic/Labour-Party-political-party>, acessado em 12 de agosto de 2020.

³⁸⁷LÖWY, 1998, p. 162 e 163.

³⁸⁸LE GOFF, 2003, p. 353 a 364.

³⁸⁹“Fabian Society, sociedade socialista fundada em 1884 em Londres, tendo como objetivo o estabelecimento de um estado socialista democrático na Grã-Bretanha. Os fabianos colocaram sua fé no socialismo evolucionário ao invés da revolução”. Fabian Society. BRITÂNICA. Disponível em <https://www.britannica.com/topic/Fabian-Society>, acessado em 12 de agosto de 2020. Ver também PENCH, Lucio R.. *Socialismo fabiano: un collettivismo non marxista*. Itália: Edizioni scientifiche italiane, 1988.

³⁹⁰ARENDRT, 2007, p. 227.

³⁹¹BOBBIO, 2004.

para o engajamento e para a responsabilidade.

Essa compreensão, semelhante aos estudos kantianos, era valiosa para Antunes, que além de atuar como pastor, também o fazia como psicólogo, como informou seu filho Nelson Ajuricaba.³⁹² Lembramos que uma das doutrinas mais defendidas pelos batistas em sua história, começando pela participação nas revoluções *puritana* e *gloriosa* (1640 - 1689), também na revolução americana (1776), é a *competência da alma*. Indubitavelmente é uma das maiores doutrinas dos batistas *puritanos*.³⁹³

Desde o princípio da formação das colônias americanas do norte, essa ideia fundante foi levada pelos *pais peregrinos* - puritanos fugidos da perseguição dos reis católicos desde Jaime I a Charles II, durante as revoluções inglesas.³⁹⁴ A competência da alma é uma ideia protestante no geral, mas é batista no específico. Sendo uma versão anglo-americana do *voluntarismo pietista*,³⁹⁵ é também a marca do *anti-romanismo* batista,³⁹⁶ fruto da sua busca pela liberdade religiosa durante a Guerra Civil inglesa. Defendia a capacidade do indivíduo na inversa proporção em que o catolicismo ensejava uma *incapacidade* do indivíduo e a necessária tutela de uma igreja estatal. Paul Freston atualizou esta relação em seu estudo sobre as tensões entre romanos e pentecostais no Brasil. Segundo o autor, o movimento

³⁹²Lembrando que Kant e seu iluminismo vinham do movimento pietista de avivamento espiritual na Alemanha no século XVIII. Segundo o Dr. Amandio Gomes, foi Kant quem estabeleceu as bases para uma psicologia empírica. O pietismo influenciou profundamente toda a comunidade batista. Sobre a primeira afirmação, ver GOMES, Amandio. Uma ciência do psiquismo é possível? A psicologia empírica de Kant e a possibilidade de uma ciência do psiquismo. Rev. Dep. Psicol., UFF, Niterói, v. 17, n. 1, pág. 103-111, junho de 2005. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-80232005000100008&lng=en&nrm=iso>. acesso em 23 de fevereiro de 2021. <https://doi.org/10.1590/S0104-80232005000100008>. Sobre a segunda afirmação, ver AZEVEDO, op. cit., p. 13.

³⁹³AZEVEDO, 2004, p. 13.

³⁹⁴AZEVEDO, op. cit., p. 94

³⁹⁵“[...] o **pietismo** se organizou como movimento a partir da Alemanha e do luteranismo. Neste ambiente, a religião se concentrara mais no esforço para compreender a fé, erigindo-lhe um sistema teológico de características escolásticas para completar a herança da Reforma. O pietismo e o iluminismo, que não devem ser vistos como intrinsecamente opostos, reagiram contra esta ordem de coisas, genericamente chamada de ortodoxia. Assim, devem ser vistos como esforços de autonomização do pensamento. Os ilustrados foram na direção percebida por Kant: ‘O iluminismo é a libertação do homem de suas tutelas. Essas provêm de sua incapacidade de usar o próprio entendimento sem a orientação dos outros. Essa tutela consentida resulta não na falta de razão, mas da falta de resolução e coragem para usar a razão sem a ajuda dos outros’. Sob certo sentido, os pietistas queriam a mesma coisa: tirar a fé da tutela da experiência dos outros e colocá-la no espaço do indivíduo. Para eles, a ênfase à doutrina e ao dogma, posta em nome da razão, tirava do cristianismo o seu compromisso com a vida”. AZEVEDO, 2004, p. 97, grifo nosso.

³⁹⁶“Consideradas as doutrinas batistas acerca da Bíblia, do homem, da salvação, da moralidade e igreja, pode-se passar a tratar de sua teoria política, centrada no princípio da separação entre igreja e estado, do qual decorrem dois valores onipresentes no pensar batista: **um visceral anticatolicismo** e uma visão reducionista da missão da igreja. Comece-se por definir a compreensão do princípio do estado laico, filho do desejo da liberdade religiosa”. Sobre o anti-catolicismo dos batistas, ver AZEVEDO, op. cit., p. 130.

petencostal era encarado pelos bispos da CNBB³⁹⁷ como inoportuna, visto que agregavam o povo pobre para se valer da ingenuidade, como incapazes. Deste ponto de vista, “O povo é incapaz de adaptar uma religião às suas próprias necessidades, precisando ser protegido pela madre igreja ou pelo Estado paternalista”.³⁹⁸ Veremos no capítulo 3 como que AAO, através do Art. 11 de seu Projeto de Lei procurou enfraquecer a ideia da incapacidade do indivíduo, ao tentar desfazer a relação entre educação e assistencialismo, que dominou as políticas públicas no Brasil desde o Império.³⁹⁹

Acima, citamos algo sobre os pais peregrinos. No que se refere este *peregrinismo* puritano, foi um fenômeno relacionado a John Bunyan, ex-latoeiro⁴⁰⁰ de Bedfordshire. Este pastor se alistou e lutou no exército do parlamento, não somente ele, mas a maioria dos batistas calvinistas. Com a vitória em 1651, e com o subsequente decreto de Oliver Cromwell (1599 - 1658), a Inglaterra e o País de Gales tiveram “a maior liberdade religiosa que se conhecia até aquele momento”.⁴⁰¹ Com a morte de Cromwell (1658), Charles II é chamado ao trono após dois anos de interregno. O qual reinicia as perseguições religiosas e Bunyan se torna um dos primeiros presos, e ficou por doze anos (de 1660 a 1672). Neste período ele escreve *Graça abundante ao principal dos pecadores* (1666). Anos após sua soltura escreveu *O peregrino* (1678). São “os dois clássicos evangélicos” ainda hoje lidos pelos crentes. Se tornou um dos pregadores mais conhecidos deste período, e pastor da Igreja Batista de Bedford, na Inglaterra,⁴⁰² reivindicava o dom da Palavra.⁴⁰³ Seu livro encorajou uma geração de fugitivos das perseguições religiosas a se instalarem na Nova Inglaterra. Os *pais peregrinos*, puritanos fundadores dos EUA, tinham a convicção de que não passavam de forasteiros,⁴⁰⁴ por isso podiam mudar de domicílio diante da crise. Mas a trajetória de Bunyan coincide com a própria gênese dos batistas puritanos:

Durante as guerras civis, os Batistas Calvinistas começaram a crescer e se espalhar por várias cidades da Inglaterra. Em 1644, haviam sete congregações em Londres e

³⁹⁷Conferência Nacional dos Bispos do Brasil.

³⁹⁸FRESTON, Paul. **Protestantismo e política no Brasil: da constituinte ao impeachment**. 1993. 307f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/279821>>. Acesso em: 18 jul. 2018, p. 14.

³⁹⁹RIZZINI, Irma. **A assistência à infância na passagem para o século XX: da repressão à reeducação**. In: Fórum Educacional. 1990. p. 77-94.

⁴⁰⁰ “Consertador de vasilhas e panelas velhas”, ver em BUNYAN, 2012, p. 8.

⁴⁰¹BUNYAN, 2012, p. 8.

⁴⁰²BUNYAN, op. cit., p. 7.

⁴⁰³BUNYAN, op. cit., p. 129.

⁴⁰⁴AZEVEDO, 1996, p. 174.

quarenta e sete em toda a nação. Muitos deles estavam no exército de Cromwell, alguns em alta posição. Por esta razão, Oliver Cromwell não via os Batistas como um povo com quem devesse se preocupar. Após o período conhecido como “A Restauração”, quando a dinastia Stuart voltou a reinar na Inglaterra, os Batistas voltaram a ser perseguidos com prisões, torturas e multas. De acordo com Philip Schaff, os Batistas sofreram mais do que qualquer outro grupo não-conformista, “exceto os Quakers”.⁴⁰⁵

Voltando à questão da *competência da alma*, esse princípio esteve presente desde a primeira Confissão de Fé dos Batistas, um documento elaborado em 1644, no auge da Revolução Puritana. Interessa-nos resgatar essas ideias revolucionárias para compreendermos em que terreno estamos pisando em se tratando da visão de mundo de AAO. Este retorno à história das ideias dos batistas se faz necessário, lembremos novamente de Ortega Y Gasset: “Eu sou eu e minha circunstância, se não salvo a minha circunstância não me salvo a mim. [...] é preciso buscar o sentido que nos rodeia”.⁴⁰⁶ E segundo Dilthey, “Somente na continuidade histórica e na comunidade religiosa a fé humana tem uma vida forte e um desenvolvimento contínuo”.⁴⁰⁷ Tal tratamento importa para que não ocorra aquilo que Paul Freston como exemplo advertiu a respeito dos diversos estudos sobre o pentecostalismo no Brasil, pois não costumam estudar as igrejas pentecostais em suas “dinâmicas internas de institucionalização e na visão de mundo de suas elites”.⁴⁰⁸ O autor continua mostrando como que as pesquisas neste campo possuem lacunas ou camadas não desveladas: “Os poucos trabalhos sociológicos tratam somente do aspecto político e, mesmo assim, com limitações advindas da falta de familiarização com o objeto religioso”.⁴⁰⁹

A Confissão Batista revolucionária, que antecedeu em dois anos a Confissão de fé de Westminster, tinha a ênfase na *competência do indivíduo*⁴¹⁰ fundamentada na liberdade de consciência e na tolerância religiosa,⁴¹¹ senão vejamos:

⁴⁰⁵PORTE JR., Wilson. **Os Batistas e suas origens.** Disponível em http://www.escolacharlesspurgeon.com.br/files/pdf/Os_Batistas_e_Suas_Origens.pdf, acessado em 3 nov. 2019, p. 8.

⁴⁰⁶1967, p. 52.

⁴⁰⁷DILTHEY, 1972, p. 17.

⁴⁰⁸FRESTON, op. cit., p. 18.

⁴⁰⁹FRESTON, op. cit., p. 14.

⁴¹⁰AZEVEDO, op. cit., p. 79.

⁴¹¹O pensamento batista incipiente a respeito da tolerância foi profundamente influenciado pelo pensamento de Locke (1632 - 1704), um dos primeiros a tratar sobre o assunto na era moderna. Sobre este tema, ver LOCKE, John. **Carta sobre a tolerância.** Bilingue (Latim-Português). Brasil: Autêntica Editora, 2019.

É dever do magistrado proteger a **liberdade das consciências** (...) **Sem elas, todas as outras liberdades nem merecem ser mencionadas.** (...) Nem podemos impedir que seja feito o que **nosso entendimento e consciência** nos obriga a fazer. E se os magistrados nos obrigassem a fazer de modo diferente, deveríamos comportar-nos de modo passivo perante seu poder. (...) É assim que queremos dar a Cristo o que é seu. (...) Se qualquer homem impuser sobre nós aquilo que não vemos ser mandado por nosso senhor Jesus Cristo, preferimos morrer (...) mil mortes a fazer qualquer coisa (...) **contra a luz de nossa consciência.**⁴¹²

Robert Browne (1550-1633) foi um dos mentores desta Confissão. Embora tenha retornado à Igreja Anglicana oficial, seu "*Treatise of reformation*" de 1582,⁴¹³ indicava entre outras propostas “que os crentes devem se unir um ao outro por um *pacto voluntário* e que nenhuma igreja local deveria ter jurisdição sobre a outra”:

A igreja é uma companhia de santos visíveis, chamados e separados do mundo pela palavra e pelo Espírito de Deus, para a profissão visível de fé do Evangelho, sendo batizados para esta fé. (...) Cada igreja tem poder que lhe é dado por Cristo para seu bem-estar, a fim de escolherem entre eles pessoas capazes. (...) Ninguém tem o poder de lhes impor estes ou aqueles.⁴¹⁴

Segundo Milt Rodriguez, o voluntarismo surgiu da doutrina luterana do *sacerdócio de todo crente*,⁴¹⁵ por sua vez deu origem ao princípio batista da *competência do indivíduo*. Azevedo explica que:

No início do século XX, um batista norte-americano, E.Y. Mullins, escreveu que o que distingue os batistas é a sua "doutrina da competência da alma em matéria de religião, em subordinação a Deus", ênfase que "une e concentra em si" três princípios da modernidade: o princípio intelectual da Renascença, sobre a "capacidade e direito do homem" para o exercício da liberdade"; o "princípio anglo-saxônico da liberdade mental", e o princípio reformado da justificação pela fé.

Segundo esse mesmo autor, os batistas têm transformado e modificado estas tendências, dando-lhes estruturas mais nobres e tornando-as mais frutíferas. Ao insistir na "competência religiosa do homem", os batistas têm, a um tempo, "livrado a liberdade intelectual de todas as espécies de repressão humana", e, a outro, guiado essa liberdade a meta do homem, que é alcançar a Inteligência por trás do universo visível.

É o que diz Mullins: "A intelectualidade humana iluminada pela intelectualidade divina, eis o ponto de vista batista. Defendendo o individualismo, têm livrado o princípio anglo-saxônio de uma tendência desumana e egoísta, definindo-o como um

⁴¹²AZEVEDO, op. cit., p. 71, grifo nosso.

⁴¹³AZEVEDO, op. cit., loc. cit..

⁴¹⁴AZEVEDO, op. cit., loc. cit., grifo nosso.

⁴¹⁵RODRIGUEZ, Milt. **Sacerdócio de todos os crentes**. N.p.: Clube de Autores (managed), 2020.

impulso moral e religioso sob a direta tutela do guia moral da humanidade - Jesus Cristo. Têm, outrossim, levado o princípio da Reforma, da justificação pela fé, para além dos sonhos de Lutero e dos outros reformadores. Têm apoiado tudo o que está implícito no princípio da justificação. A grande luta pela liberdade religiosa e pela separação entre a Igreja e o Estado, que os batistas iniciaram, tem sido o desabrochar coerente de um ideal maior do que o que Lutero acariciou, o qual tem ajuntado, de forma a constituir uma perfeita unidade, todos os tesouros morais e espirituais da própria Reforma.⁴¹⁶

A visão de AAO não era diferente. Porém, ele compreendia também que a competência do indivíduo deveria ser garantida em qualquer sociedade e em qualquer época. Vejamos um discurso instigante proferido em 1953, quando se tornou Deputado Federal por apenas onze meses (sendo suplente, tornou-se Deputado de fevereiro a dezembro):⁴¹⁷

Senhor Presidente, nobres Deputados. Hei de lhes apresentar dois protestos. Não me cansarei de condenar, veementemente, os crimes contra a **Liberdade** e contra a **Pessoa Humana**. Sejam cometidos por quem quer que seja, contra quem quer que seja; em qualquer lugar ou em qualquer tempo. Daí porque, a cada instante, pela pena ou pela palavra, encontro-me protestando contra o atos de lesa-dignidade, praticados pelos regimes totalitários, notadamente os do nazi-fascismo, os do comunismo, como, também, os dos regimes democráticos ainda precários, tal seja, infelizmente, o nosso.

O regime totalitário comunista, na Polônia, resolveu aumentar o rosário de seus crimes contra a **Liberdade religiosa**, atacando prelados da Igreja Católica Romana.

Li, no diário "Tribuna da Imprensa", o seguinte telegrama, que confirma notícias veiculadas em quase toda imprensa do Rio e do estrangeiro:

“O Vaticano protesta contra as perseguições na Polônia

CIDADE DO VATICANO, 30 (UP)

- O órgão oficial do Vaticano protestou hoje contra a prisão do cardeal polonês Stefan Wyszynski em termos que classificam o fato como o maior golpe assestado até agora contra a Igreja Católica pelo regime comunista da Polônia.

Nenhuma Violência é pior do que se oculta por trás da hipocrisia" - disse o "Osservatore Romano" - que acrescenta: "Estão acorrentando a Igreja, fecham-lhe a boca e atribuem-lhe tudo o que querem em seu desavergonhado intento de confundí-la, dividi-la e destruí-la".

O Vaticano, segundo indica o jornal, previu com três meses de antecedência, pelo menos, o gesto do regime comunista polonês contra o último Cardeal que ainda se achava livre no outro lado da Cortina de Ferro.

Em 27 de junho, o "Osservatore Romano" informou que o cardeal Wyszynski, em discurso dirigido aos católicos poloneses, pronunciado no dia de Corpus Christi, 4 de junho, havia denunciado a hierarquia polonesa, por seus atentados contra Igreja, e

⁴¹⁶AZEVEDO, op. cit., p. 13.

⁴¹⁷Biografia de Albérico Antunes de Oliveira, op. cit..

afirmado que estava disposto a dar seu testemunho sangue para fazer frente ao ataque.

"Tudo isto - frisou então o órgão do Vaticano - indica que se aproximam as horas mais graves para os católicos da Polônia, para seus bispos e para seus sacerdotes".

O jornal acentuou em sua edição de hoje que nesse dia de Corpus Christi, "o cardeal Wyszynski assinou sua própria sentença e continuou com plena consciência pelo caminho que o conduziu à prisão".

A prisão do Cardeal Stefan Wyszynski, alto dignitário da "Igreja Católica Apostólica Romana" é um atentado à **liberdade da Pessoa Humana**, à **liberdade de consciência**, à **liberdade religiosa**, a mais sagrada e a matriz de todas as **liberdades**. Em sua Excelência castiga-se injustamente, cada ser humano que quer adorar a seu Deus como entende e escolhe; castiga-se o crente de qualquer Deus, o adepto de qualquer credo ou culto. Castiga-se o homem no uso sagrado e indiscutível de sua liberdade de crer e pensar, como lhe aprouver.

Tais crimes que já se tornam hábitos talados pelo credo vermelho, aumentam cada dia para desonra da Humanidade.

Admiro-me porque não se levante ardoroso e operante grito de opinião pública mundial contra a perseguição que se vem fazendo aos líderes religiosos que são martirizados atrás das "Cortinas de Ferro" do velho mundo.

Ainda que o Cardeal Stefan Wyszynski fôsse culpado, o crime, contra a **liberdade de consciência**, estaria se dando, face aos métodos, os abusos e os processos usados pelas autoridades estabelecidas na Polônia, face a irregularidades no funcionamento dos tribunais.

Fica aí, pois, a minha palavra de condenação - o meu primeiro protesto de hoje.

Sr. Presidente, nobres Deputados, mal acabava eu de resolver fazer o protesto que lhes acabo de transmitir, quando uma comissão de oficiais do nosso Exército me procurava nos corredores desta Casa, pedindo-me que, nesta alta tribuna do Brasil protestasse, pela 2.º vez, contra os crimes executados nas pessoas de presos recolhidos na Casa de Detenção do Recife, vítimas de torturas na Base Aérea de Natal.

Foi-me entregue uma detalhada missiva onde se lê o sofrimento e se contempla a violação da **liberdade** de 17 brasileiros, que, pela aparência, são comunistas ou considerados como tais. [...].

Verificamos que os oficiais da Base Aérea de Natal usam os mesmos processos que o totalitarismo na Polônia.

Que as Associações Médicas e as Associações de Imprensa, inclusive a A.B.I. e outros órgãos de classe levantem sua voz e se esforcem na apuração da verdade, a fim de que sejam responsabilizados os culpados a absolvidos os inocentes - respeitadas as **eternas e clássicas liberdades da Pessoa Humana**.

Que o Sr. Ministro da Aeronáutica, já que a base aérea de Natal é apontada como o lugar de suplício, esclareça à Nação sobre a conduta dos que são apontados como os inimigos da Constituição Federal.

Enviarei ao Sr. Ministro da Justiça a cópia autenticada que me chegou às mãos, pedindo tome as providências compatíveis.

Sr. Presidente, nobres Deputados, ainda que comunistas - os torturados - se o forem,

registre-se aqui, com o mesmo ardor o meu segundo protesto de hoje, contra os desrespeitadores da **Pessoas Humana**. Esperamos que as autoridade e os magistrados chamados a julgarem, façam inspirados pelo respeito às **perenes liberdades - bandeira que cobre a todos** (*Muito bem; muito bem*).⁴¹⁸

Percebe-se aqui uma visão de AAO a respeito da necessidade a priori por um tipo do liberalismo clássico, que foi o fundamento do radicalismo batista inglês.⁴¹⁹ Seja na U.R.S.S., seja no Brasil, esse liberalismo deveria ser fundante. A propósito, a essa altura ele não imaginava que, assim como foi com o Cardeal Stefan Wyszynski na Polônia, foi também com milhares de religiosos cristãos, budistas e muçulmanos por trás da cortina de ferro.⁴²⁰ O mesmo estava ocorrendo com um colega de ministério, o judeu Richard Wurmbbrand, pastor luterano romeno, exercia aquilo que ele mesmo chamava de “igreja subterrânea”: contrabandeava bíblias e costumava se infiltrar nas guarnições soviéticas da Romênia para dar uma “mensagem a respeito de Cristo”. Quando a censura se agravou, teve que mudar sua estratégia. Ele mesmo escreveu a respeito:

Apresentamos ao censor comunista um livreto que na primeira página trazia um retrato de Karl Marx, o fundador do Comunismo. Os livros tinham por título "Religião, ópio do povo", ou outros semelhantes. O censor pensou tratar-se de livros comunistas e neles colocou o selo de sua aprovação. Nesses livros, depois de umas poucas páginas cheias de citações de Marx, Lenine e Stalin, as quais agradavam ao censor, dávamos nossa mensagem a respeito de Cristo.⁴²¹

Sendo alvo de aprisionamento, tortura e submetido a tratamento de “reeducação” cerebral nas prisões soviéticas, sua tragédia só se tornou mundialmente conhecida em 1966, quando testemunhou diante do senado americano. Tirando sua camisa, mostrou suas cicatrizes profundas nas costas, conforme seu próprio relato.⁴²²

Por outro lado, o próprio liberalismo batista sofreu períodos de contradições também, sobretudo durante o drama do escravismo no sul dos EUA, o que causou racha entre as associações voluntárias das igrejas batistas⁴²³ e culminou na guerra de secessão no século XIX

⁴¹⁸Diário do Congresso Nacional, de 18 de outubro de 1953 (Biblioteca do Congresso Nacional, Brasília, DF), p. 2963, disponível em https://imagem.camara.leg.br/pesquisa_diario_basica.asp, acessado em 31/03/2020.

⁴¹⁹HILL, 1987.

⁴²⁰WURMBRAND, 1976, p. 5.

⁴²¹WURMBRAND, op. cit., p. 18.

⁴²²WURMBRAND, op. cit., p. 5.

⁴²³“[...] marca distintiva dos batistas, explicativa de parte da sua coesão, foi a organização em associações voluntárias de igrejas. A partir delas se desenvolveu uma consciência propriamente denominacional,

(1861 a 1865). Os textos abaixo esclarecem.

[...] no norte, chegou a se formar em 1839 a American Baptist Anti-Slavery Convention, em New York, para defender a "imediate emancipação dos escravos. Numa mensagem aos sulistas, os nortistas afirmaram: "É nossa firme convicção que todo o sistema escravista americano, na teoria e na prática, é uma violação dos instintos da natureza, uma perversão dos princípios básicos da justiça e uma efetiva transgressão à vontade revelada de Deus".⁴²⁴

Em 1833, os batistas de Londres enviaram uma carta aos seus irmãos de Boston para dizer que a escravidão era "anticristã", "degradante" e gerava miséria, injustiça, crueldade e infelicidade. O texto conclamava os batistas americanos a lutar para mudar esse estado de coisas. Esses batistas (do norte) responderam, lembrando que a escravidão fôra instituída pelos britânicos, contra a expressa vontade dos colonos, e que, como não havia um Estado federativo, a nação ficava exonerada da acusação de sustentar a escravidão, que só poderia ser extinta pela vontade dos escravagistas.

Nossos irmãos sulistas são liberais e zelosos na promoção de todo empreendimento santo para a extensão do evangelho. Esses ministros e pessoas geralmente têm escravos, não porque todos pensam que a escravidão é certa, mas porque ela está firmemente arraigada antes de nascerem e porque crêem que a escravidão não pode ser abolida de imediato. Estamos certos de que uma larga parte de nossos irmãos no sul se alegrarão em ver algum esquema exequível para livrar o país da escravidão".

[...] um grupo de batistas não ficou satisfeito e enviou outra resposta, não com a assinatura de um "Board", mas de 118 participantes de uma convenção, realizada também em Boston, em 1835:

"Nós não tentamos exonerar a nação da culpa de sustentar a escravidão. [...] Nós somos verdadeiramente uma nação culpada diante de Deus, ao ferir os direitos inalienáveis de muitos de nossos patrícios. [...] É nosso propósito trabalhar, não com as armas da carne mas com o poder de Deus para vencer esta e outras obras da impiedade".

Na tentativa de evitar a divisão, que veio virulenta assim mesmo, em 1844, a Home Mission Society decidiu que discutir o assunto da escravidão era "uma contravenção direta da letra e do espírito" dos estatutos da Convenção e, mais, era uma "desnecessária agitação".

Esboçava-se aí a teoria da natureza espiritual da igreja, tão estranha à história anterior americana.⁴²⁵

Segundo Azevedo, em 1845, foi "operada a divisão entre os batistas"⁴²⁶ - "batistas do

posteriormente fortalecida nos Estados Unidos. Assim, por volta de 1655, o título "associação" era bem reconhecido entre os batistas. Em 1660, uma Assembléia Geral, ou reunião anual, das igrejas de todas as associações de igrejas batistas gerais da Inglaterra foi organizada em Londres" (AZEVEDO, op. cit., p. 80).

⁴²⁴BAKER, Robert. **Los bautistas en la historia**. Trad. Cecil Moore. El Paso: Casa Bautista de Publicaciones, 1965 apud AZEVEDO, 2004, p. 146.

⁴²⁵AZEVEDO, op. cit., p. 146 e 147.

⁴²⁶AZEVEDO, op. cit., p. 147.

norte” e “batistas do sul” - preparando-se o terreno para a guerra civil. Ao mesmo tempo, nascia o *absenteísmo*, ideia de se abster da política e das coisas do mundo, emprestado da doutrina patrística de Tertuliano (160 a 220 d.C).⁴²⁷ “Uma questão intrigante é como os batistas, ‘revolucionários’ na Inglaterra e ‘militantes’ na América puritana na defesa de seus princípios se tornaram tão absenteístas, assumindo como exclusivamente espiritual a sua tarefa”.⁴²⁸ Obviamente este princípio não foi reconhecido por Antunes. Na verdade, ele desenvolveu uma visão não absenteísta e não hagiográfica,⁴²⁹ o que lhe permitiu premente atuação na política.

Voltando à Hannah Arendt, ela levantou também a questão da atividade dos *conselhos populares* que sempre foram massacrados pelas ditaduras de partidos únicos:

Um aspecto decisivo, embora geralmente despercebido, da dinâmica das revoluções europeias é que a palavra de ordem dos Conselhos (*Soviets, Rate, etc.*) nunca foi levantada pelos partidos e movimentos que desempenharam papel ativo em sua organização: sempre brota de rebeliões espontâneas. Em si, os conselhos não foram bem compreendidos nem muito bem recebidos pelos ideólogos dos vários movimentos que pretendiam usar a revolução a fim de impor ao povo uma forma preconcebida de governo. O famoso «slogan» da rebelião de Kronstadt, que foi um dos pontos cruciais da Revolução Russa, era: Soviets sem Comunismo. Na época, isto queria dizer: Soviets sem Partidos.⁴³⁰

Os donos das revoluções via de regra reprimiram a espontaneidade dos conselhos populares. Mas no que se refere a estes, a ideia central não é nova. Já no século XVI, João Calvino preconizava a importância da participação dos conselhos populares no “governo civil”.

Em sua obra *As institutas da religião cristã*, Calvino concebe uma espécie de estado de direito herdado de Deus, mas por isso mesmo deveria ser regido pelo povo. A priori, por se basear na primícia de Aristóteles (de que os governos tendem à degeneração) Calvino recomenda a Monarquia.⁴³¹ Porém, o melhor regime é o que permite ao povo viver em liberdade. Para tanto, Calvino preconizou a instituição de um governo coletivo, pelo qual se busca evitar, com a atuação de diversos conselhos, o abuso de poder.⁴³²

⁴²⁷AZEVEDO, op. cit., p. 104 e 185.

⁴²⁸AZEVEDO, op. cit., p. 147.

⁴²⁹Seria uma instrumentalização de uma “história dos santos”. Ver em GOMES, Saul António. Hagiografia, arte e cultura no Outono da Idade Média. *Revista Diálogos Mediterrânicos*, 2014, 6: 29-55.

⁴³⁰ARENDR, 2007, p. 228.

⁴³¹CALVINO, 1995, p. 92.

⁴³²CALVINO, 1989, p. 162.

Segundo Gabriel Matos e Bortolo Valle, “Logo após Calvino, Johannes Althusius foi um de seus discípulos que buscou compreender as leis que tornam possível a política. Na tentativa de conceber um Estado desvinculado da Igreja, lançou as bases para um sistema Federalista”.⁴³³ Matos e Valle explicam que

Althusius foi filósofo, teólogo calvinista e jurista. Sua obra mais importante, intitulada *Política*, foi publicada em 1603. Nesta obra, ele defendeu não só o Estado de Direito e a soberania popular, mas também algumas ideias que foram consideradas prenúncios do federalismo moderno.⁴³⁴

Seja num sistema de conselhos populares *congregacionalistas* (por exemplo, a democracia total dos batistas e congregacionais) ou e de conselhos de *presbíteros*⁴³⁵ (semelhante a um parlamentarismo democrático dos presbiterianos) adotado nas igrejas puritanas da Nova Inglaterra, fato é que, segundo José Xavier, ambos os sistemas eram organizados por assembleias ordinárias e extraordinárias que, divididos em comissões onde qualquer membro poderia atuar e ser relator, aprovavam ou não despachos e orçamentos autônomos, e para diversos despachos corriqueiros.⁴³⁶ Davi Lago explica que “Conforme [...] centenas de documentos eclesiásticos manuscritos das igrejas da Nova Inglaterra, o povo leigo exerceu ativa autoridade nas decisões e ações das igrejas puritanas”.⁴³⁷ Isto se tornou o fundamento prático do federalismo republicano dos EUA.⁴³⁸ Estas ideias chegaram ao Brasil também. O escopo da Constituição brasileira de 1824 foi constituído por alguns desses princípios americanos intermediados por José Bonifácio. Mesmo após a dissolução da Assembleia Constituinte, as ideias liberais de Bonifácio foram aprovadas pelo Conselho de Estado, de D. Pedro I. Tendo presenciado a revolução jacobina na Paris de 1790, Bonifácio

⁴³³MATOS e VALLE, 2017, p. 13.

⁴³⁴MAGALHÃES FILHO, 2014, p. 145.

⁴³⁵LINDBERG, Carter. *As reformas na Europa*. Brasil: Sinodal, 2001.

⁴³⁶“O sistema de governo congregacional é aquele em que a Igreja se reúne em assembleias, para tratar de questões surgidas no seu dia-a-dia e tomar decisões relacionadas ao desenvolvimento de seus trabalhos”. Ver em XAVIER, José. *História Eclesiástica Iii*. N.p.: n.p., 2010.

⁴³⁷LAGO, 2018, p. 136.

⁴³⁸“A colonização americana foi mesmo uma obra puritana, feita sob a égide da teologia do pacto. Na análise de Ahlstrom, ‘quando os Pais Fundadores desenharam o Grande Selo da república’, estavam embebidos da idéia puritana de que ‘a Providência tinha designado uma missão à nação americana’. Na prática, eles reafirmaram as palavras do primeiro governador da primeira colônia, John Winthrop (1588-1649), escritas em 1630: como ‘o Deus de israel está entre nós’, ‘seremos como uma cidade [edificada] sobre a colina’”. Ver em AZEVEDO, op. cit., p. 100, grifo nosso.

preferiu usar como referência o federalismo americano, fazendo suas devidas adaptações.⁴³⁹ As Igrejas Batistas e Presbiterianas do Brasil também herdaram estes sistemas puritanos de governo, até hoje funcionam deste modo.⁴⁴⁰ Mais que isso, esses ministérios cristãos eram conhecidos como sustentadores da democracia americana, como podemos ver no discurso de Ronald Reagan:

[...] o mais astuto de todos os observadores da democracia americana, Alexis de Tocqueville, disse com eloquência: “ao sair em busca do segredo da grandeza e do gênio americano” - ele disse - “só depois de entrar nas igrejas da América e ouvir seus sermões inflamados de retidão e justiça é que entendi o segredo de seu gênio e poder. A América é boa, e se a América algum dia deixar de ser boa, a América deixará de ser grande”.⁴⁴¹

Essa prática democrática baseada no *voluntarismo* e na *competência do indivíduo* parece ter influenciado igualmente o pastor batista Martin Luther King (1929 - 1968), que era consciente de seus direitos. Em seu último discurso, revelara que ele tinha visto a terra prometida, e finalmente sua comunidade entraria nesta terra.⁴⁴²

AAO era um representante dessa visão protestante de governo democrático,⁴⁴³ que também permeou o liberalismo político lockeano e de Hobbes,⁴⁴⁴ todos baseados na doutrina

⁴³⁹Ver DOLHNIKOFF, Miriam. **José Bonifácio**. Editora Companhia das Letras, 2018.

⁴⁴⁰VELASQUES e MENDONÇA, 1990.

⁴⁴¹GUTIÉRREZ, Silvia. **El análisis del discurso neoconservador de Ronald Reagan**. UNAM, FCPyS, México (tesis de doctorado en sociología), 1996.

⁴⁴²“E eu vi a Terra Prometida. Eu não posso chegar lá com vocês. Mas quero que vocês saibam hoje à noite que nós, como povo, chegaremos à Terra Prometida! E estou feliz esta noite. Eu não estou preocupado com nada. Eu não estou com medo de homem algum. Meus olhos viram a glória da vinda do Senhor”. Ver em KING, Martin Luther. **As palavras de Martin Luther King**. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2010.

⁴⁴³Apesar de serem os gregos criadores do léxico da democracia, por exemplo, de palavras como isonomia (para denominar a igualdade de todos) ou isegoria (direito à fala), “o conceito de cidadania grega era restrito aos homens, sendo negada a participação às mulheres, às crianças, aos estrangeiros e aos escravos [...]” “A compreensão de cidadania universal só surgiria com a mensagem cristã”. Ver em LAGO, 2018, p. 96 e 97.

⁴⁴⁴“Não resta dúvida de que um cotejo do pensamento dos pais do protoliberalismo inglês, como Locke e Hobbes, com o dos primeiros pensadores batistas, como Smyth, Helwys e Milton, e com as primeiras confissões inglesas, indica enormes semelhanças. A razão é simples: essas meditações são frutos de uma mesma época... puritana. [...] Os batistas fazem parte da gênese do pensamento liberal inglês. Não se pode dizer que sejam tributários do liberalismo, porque é mais verdadeiro dizer que integram o mesmo movimento que se consolidou no liberalismo primitivo, embora não tenha ido para o deísmo, por exemplo, entre outros racionalismos. [...] O protestantismo integra esse novo sentimento que converteu o homem em "indivíduo espiritual", que só poderia florescer como consciência livre. ‘Essa reivindicação de liberdade de consciência constitui a primeira peça na constituição do sistema do liberalismo clássico’. O princípio da liberdade religiosa foi formulada genericamente por Lutero e Calvino (1509-1564), a partir de duas grandes idéias-forças: a fé (como confiança em Deus e também em si mesmo), pela qual o indivíduo adquire um íntimo sentido de confiança e de responsabilidade, e o livre-exame (da Bíblia e também das faculdades mentais e das atitudes), que remove os obstáculos da tradição escolástica e da dogmática. Esses princípios foram radicalizados pelos puritanos ingleses não-conformistas, ao

calvinista dos dois estados.⁴⁴⁵ Em 1956, num aparte proferido durante o discurso do Deputado Aurélio Vianna (seu “futuro” cooperador para tramitação do PL 2.222/57), outra vez enfatizou o fundamento do liberalismo, desta vez protestando contra a censura de imprensa e pela liberdade religiosa - “a matriz de todas as liberdades”.⁴⁴⁶ Em outro momento, um pastor batista de Jundiaí lhe enviou uma carta parabenizando-o pelo aparte e pelo discurso de Vianna. AAO fez questão de ler a carta no parlatório, fazendo suas as palavras do colega de ministério:

(Para uma comunicação) - Sr. Presidente, em continuação com a nossa luta da chamada lei de imprensa e **a favor da liberdade religiosa** queremos pedir se transcreva nos anais desta casa uma correspondência que recebemos referente a aparte que oferecemos ao Deputado Aurélio Vianna quando discursava nesta casa contra aquele projeto.

A carta do Doutor José Pereira Neves a que me refiro diz o seguinte:

“Jundiaí, 27 de outubro de 1956. Exmo. Sr. Deputado Federal A. Antunes de Oliveira - Câmara dos Deputados: Rio.

Acusamos o recebimento das folhas nos. 9.205 a 9.210 do “Diário do Congresso”, de 9 do corrente, onde consta um discurso do Deputado Sr. Aurélio Vianna, com apartes de V. Exa. em que aquele parlamentar defendia ardorosamente **a liberdade de imprensa** numa magistral peça oratória. Pela natureza da matéria, cremos nos ter sido enviada por V. Exa..

Observamos que quando alguém a abalança em falar em **liberdade** e deseja ser sincero em sua defesa e profundo em seus argumentos, há de concluir que **as justas liberdades sociais** se fundam na **liberdade de imprensa**, na **liberdade de consciência**, na **liberdade religiosa**, que é o característico fundamental de uma civilização e o móvel do progresso de um povo.

A falta da liberdade de imprensa em um país, fere em cheio uma classe das mais

ponto de William E. Gladstone (1809-1898) ter-lhes considerado ‘a espinha dorsal do liberalismo’, especialmente pelo fato de seu sucesso estar ligado à iniciativa, à propaganda e à concorrência. De fato, por necessidade de sobrevivência, os não-conformistas, entre os quais os batistas, organizaram-se a partir do princípio de liberdade de consciência, cuja decorrência foi a ideia de igrejas livres em sociedades livres, proposta que servia de modelo também para a organização política. Depois, Locke integrou o princípio de liberdade de consciência ou de religião ao sistema geral da liberdade, contribuindo para que a revolução puritana desenvolvesse, estendesse e oferecesse seus princípios como uma ‘orientação aos tempos modernos em termos dramáticos e inesquecíveis.’” Ver em AZEVEDO, op. cit., p. 12 e 266.

⁴⁴⁵“Os cristãos têm ainda um duplo fundamento para a obediência à lei: além da razão jurídica em si, há razão bíblica. Isso porque um dos conceitos basilares na perspectiva cristã da política, e que influenciou as teorias jurídicas-políticas em geral, é o preceito de Jesus Cristo: ‘Então deem a César o que pertence a César, e deem a Deus o que pertence a Deus’ (Mt 22.21) Conforme afirmam os juristas franceses Jean Rivero e Hugues Moutouh, tal ensino é fundamental à limitação dos direitos do poder: ‘César, ou seja, o poder, excede sua competência se atenta contra o que é de Deus. O súdito, nesse ponto, já não é obrigado à obediência: sua resistência se torna legítima, já que o poder se aventurou num campo que escapa à sua jurisdição. Desde então há, portanto, um limite ao poder’”. Ver em LAGO, op. cit., p. 49.

⁴⁴⁶Discurso de A. Antunes de Oliveira. Diário do Congresso Nacional, de 18 de outubro de 1953 op. cit., p. 2963, disponível em https://imagem.camara.leg.br/pesquisa_diario_basica.asp, acessado em 31/03/2020.

poderosas na promoção de seu progresso, prejudicando sua produção com prejuízo para toda a Nação. Enquanto que suprimida ou afetada a **liberdade religiosa**, são diretamente atingidos todos os seus cidadãos, desde o analfabeto ou douto, o rico e o pobre. Enquanto aquele se circunscreve à atividade profissional de uma classe, esta se opõe a um princípio na **estrutura da própria humanidade**. Se as **liberdade sociais** não se alicerçarem numa compreensão mais ampla da segurança dos direitos humanos, serão em si mesmas ameaçadoras, pois lhes falta consistência.

Quando em muitas vezes a própria imprensa livre se constitui em veículo para oprimir consciências, numa parcialidade comprometedora injusta, não sabendo que está minando sua própria base. Oxalá não seja a agonia atual da imprensa em nossa Terra, uma consequência do erro que cometeu, ausentando-se na defesa dos direitos universais do homem, o que lhe constitui fator de sobrevivência.

Tenho para mim, Sr. Deputado, que se os nossos homens de estado tivessem como lema a obediência aos princípios de **liberdade de consciência**, e o **respeito à pessoa humana**, não se encontrariam a braços com problemas de natureza do que agora se discute, criando um clima de instabilidade nacional.

Creemos porém, firmemente que há poderosos motivos para se renovar esperanças de dias melhores para a nossa Pátria, pois que, no seu Parlamento há homens nobres que estão gastando suas vidas sem desfalecimentos, movidos por um ideal divino e confiados em Deus, para colocá-la em nível mais elevado, começando por defender e incrementar a **liberdade religiosa**.

Quero agradecer em nome da 1.ª Igreja Batista de Jundiáí, que tenho a honra de pastoreá-la, a lembrança que teve de enviar-nos aqueles documentos.

Apresentamos nossas felicitações ao nobre colega e ao Deputado Sr. Aurélio Vianna pelas conquistas já feitas e nossos votos para que novas batalhas sejam ganhas para felicidade e progresso do grande povo brasileiro.

Nosso aplauso, nossa simpatia, nosso abraço sincero e cordial. a) *José Pereira Neves*, Avenida Doutor Cavalcanti, 720 - Jundiáí.”

Estamos de pleno acordo com a tese do meu ilustre amigo Dr. José Pereira Neves.⁴⁴⁷

Colocadas algumas “cartas na mesa” de jogadores importantes como Calvino, Althusius, Locke, Keir Hardie, Arendt, Thompson, Castilhos, Pasqualini, torna-se possível enxergar alguma aproximação entre AAO e o PTB de 1951, primeiramente no que tange ao progressismo, inaugurado historicamente pela teoria política de João Calvino e validado, *a posteriori*, pelo protestantismo de princípios;⁴⁴⁸ depois ao trabalhismo inglês. Este foi o

⁴⁴⁷Diário do Congresso Nacional, de 13 de novembro de 1956 (Biblioteca do Congresso Nacional, Brasília, DF), p. 11101, disponível em https://imagem.camara.leg.br/pesquisa_diario_basica.asp, acessado em 30/05/2020.

⁴⁴⁸“Ainda na Europa, cedo se desenvolveu um outro tipo de protestantismo, mais interessado nos princípios protestantes e menos na expansão das igrejas. Se o protestantismo de doutrinas estava pouco interessado no método da correlação (no sentido tillichiano), o de princípios estava mais voltado para as implicações culturais da fé. Por isto, esses protestantes, teólogos e filósofos, queriam uma Reforma que fosse além e não se tornasse apenas uma contrafação do catolicismo. Esta tendência permaneceu por entre as frestas das igrejas e do protestantismo de princípios. Na verdade, o protestantismo de princípios se desenvolveu no interior do protestantismo denominacional. O resultado do seu trabalho resultou numa espécie de reconciliação entre

partido pelo qual se elegeu em sua trajetória inicial até o ano de 1959, quando termina a primeira legislatura efetiva.⁴⁴⁹

A propósito, neste mesmo ano, João Goulart (PTB) assume o ministério do Trabalho e começa a ser reconhecido na questão trabalhista. Ivete Vargas, líder do PTB na Câmara em 1955, ao se referir ao ano de 1951, apontava que “O moço João Goulart, Ministro do Trabalho, [...] procurava sentir os anseios dos humildes, e procurava, no contato com os trabalhadores e com os Sindicatos, perceber as suas aspirações, a fim de traduzi-las na sua atuação ministerial [...]”. Ela também informa que ele passou a ser “[...] apontado como fator de perturbação da ordem”.⁴⁵⁰

2.2. Início da tramitação do projeto

Passamos a partir deste ponto a acompanhar, relatar, comparar dados e discutir a respeito da tramitação do projeto da LDB, desde seu formato primitivo que se encontrava arquivado na Câmara em 1951 (consequência do Parecer Capanema, já observado na introdução deste trabalho) até chegar ao substitutivo Antunes, e depois a outros substitutivos. Ao mesmo tempo, estamos atentos às circunstâncias que aparecem tanto a nível geral quanto no contexto amazônico.

Em 17.07.51, como afirma Saviani, “a Câmara solicita o desarquivamento da mensagem presidencial no. 605 através da qual o projeto fora enviado pelo Presidente da República ao Congresso Nacional. Como, porém, o Senado respondeu que tinha sido extraviado, determina a sua reconstituição. [...] “Desarquivada a Mensagem, o processo tramita na Comissão de Educação e Cultura por cerca de cinco anos e meio”.⁴⁵¹ Neste dia, foi o deputado Coelho de Souza quem, na reunião da CEC, teve a iniciativa de solicitar o

religião e ciência, entre religião e filosofia, entre religião e economia. [...] Tillich ajuda a entender este protestantismo ilustrado. É o chamado método da correlação. Tillich entende que a filosofia e a teologia ‘não andam separadas, nem são idênticas, mas correlatas’. O método da correlação ajuda a entender o percurso da meditação de alguns dos mais importantes filósofos e teólogos modernos, como Leibniz, Kant, Hegel, Kierkegaard e Schleiermacher. Esses pensadores protestantes não fizeram teologia protestante, mas filosofaram dentro de um quadro protestante. São filhos desta percepção dos limites entre filosofia e teologia. Eles são produtos e produtores daquilo que Tillich chama de era protestante, outro conceito-chave, para se entender o desenvolvimento da Reforma na Europa”. Ver em AZEVEDO, 2004, p. 50 e 51.

⁴⁴⁹Biografia de Albérico Antunes de Oliveira, CPDOC/FGV. Op. cit..

⁴⁵⁰Diário do Congresso Nacional, de 5 de janeiro de 1955, op. cit., p. 64, acessado em 30/03/2020.

⁴⁵¹SAVIANI, 1997, p. 14.

desarquivamento do projeto, como consta no Diário do Congresso:

Pede a palavra o deputado Coelho de Souza, solicita que a Comissão requirite da Presidência da Câmara a devolução a esta Comissão da Mensagem do Poder Executivo, que fixa as Bases e Diretrizes da Educação Nacional. Submetida a votos, a proposição foi aprovada. O Senhor Presidente officiará ao Presidente da Câmara nêsse sentido.⁴⁵²

Este deputado será o presidente da CEC a partir de 1955.

Enquanto o projeto tramita a passos lentos, o trabalho educacional de AAO no Estado do Amazonas avança e finalmente passa a ter forma jurídica, conforme o relato detalhado de Betty Antunes:

As providências tomadas para a criação de uma Fundação levaram muito mais tempo do que o imaginado, tendo em vista as naturais exigências do caso. Mas, no dia 1 de outubro de 1951, com o nome de **Fundação Amazônia**, A. Antunes de Oliveira, seu Instituidor, declarou-a criada. O primeiro Estatuto foi publicado no Diário Oficial do Amazonas, em 13 de junho de 1952 e a Escritura de Ratificação da criação da FUNDAÇÃO AMAZÔNIA foi lavrada em 3 de junho de 1952, no 3º Cartório, Livro 624, Fls 30v. - Salvo engano, foi a primeira Fundação em todo o norte do Brasil.

Do Estatuto número 1 da FAMA - 01 de outubro de 1951. Manaus Amazonas, Pub. D.Of Amazonas, sexta-feira 13 junho 1952, p. 7,8,9, extraímos o seguinte:

Art 51 - Ficam doadas, pelo Instituidor, as seguintes entidades: Ambulatório do Povo, Instituto Popular de Parintins, Escola Normal Rural de Coari, Serviço e Orientação Sociais.

Art 55 - Fazem parte, por doação:

Serviço e Orientação Sociais, início em março de 1937, Manaus
Ambulatório do Povo, com início em fevereiro de 1944, Educandos, Manaus
Escola Normal Rural de Coari, com início em abril de 1949, Coari, Rio Solimões
Instituto Popular de Parintins, com início em dezembro de 1950, Parintins, Baixo

por filiação:

Ajuri de Cachoeirinha, Manaus
Ajuri de Educandos, Manaus

Escolas:

--- **Coronel Octávio Sarmiento**, Manaus
--- **da Costa do Curari**, Município de Manaus

⁴⁵²Diário do Congresso Nacional, de 17 de julho de 1951 (Biblioteca do Congresso Nacional, Brasília, DF), p. 5320, disponível em https://imagem.camara.leg.br/pesquisa_diario_basica.asp, acessado em 17/08/2020.

- **de Atininga** - Manicoré - Rio Madeira
- **de Beruri**. Lago de Beruri - Manacapuru
- **de Esperança**, Rio Javari - Benjamin Constant
- **de Marco**, Marco Divisório (Brasil, Colombia, Perú)
- **de Matupiri**, Rio Madeira - Manicoré
- **Humilde**, Educandos - Manaus
- **do Japoca**, Boca do Rio Madeira - Itacoatiara
- **do Povo**, Codajás - Rio Solimões
- **Humberto de Campos**, Manaus
- **Labrense**, Rio Purús - Lábrea
- **Lister Achão**, Manacapuru - Rio Solimões
- **Novo Horizonte**, Catuá - Rio Solimões
- **Popular de Cachoeirinha**, Manaus
- **Rozendo Martins**, Lago do Sampaio - Rio Madeira - Itacoatiara
- **Thomaz de Aguiar**, Manaus
- **Vinte e Um de Abril**, Manaus
- **Thomaz de Aguiar**, Manaus
- **Vinte e Um de Abril**, Manaus
- **Instituto Popular de Coari**, Coari - Rio Solimões
- **Instituto Popular de Itacoatiara**, Itacoatiara - Baixo Amazonas

por mútua cooperação:

- **Ginásio Ajuricaba**, Cachoeirinha - Manaus
- **Ginásio de Coari**, Coari - Rio Solimões
- **Ginásio de Maués**, Maués - Baixo Amazonas

Posteriormente, criaram-se outras Escolas, como o Instituto Popular de Maués, Escola Normal Ajuricaba, etc.⁴⁵³

Betty Antunes segue informando que “[...] neste ano de 1951, iniciava-se um novo período de atividades”⁴⁵⁴ através da recém-criada **Fundação Amazônia**, atuando como uma secretaria de educação na prática. AAO seguia presidindo o trabalho.

A Divisão de Educação esforçava-se para o aperfeiçoamento das escolas e ginásios. Viagens periódicas eram realizadas até Coari e Maués. De início as viagens eram feitas por embarcações maiores ou menores, até pequenas canoas. Posteriormente, foi possível fazer algumas delas pelo hidroavião da Panair.

Algumas verbas federais começaram a chegar. Uma das primeiras aquisições foi o prédio recém construído, de térreo e dois andares, na esquina da Av. Joaquim Nabuco, com a Rua Miranda Leão, a ser pago em parcelas. A Fundação Amazônia mudou-se para a sua sede. Os encargos financeiros aumentaram tanto quanto o atendimento aos da cidade e do interior.⁴⁵⁵

⁴⁵³OLIVEIRA, op. cit., p. 10, grifo nosso.

⁴⁵⁴OLIVEIRA, op. cit., p. 11.

⁴⁵⁵OLIVEIRA, op. cit., loc. cit.

No ano de 1952, João Goulart assume a presidência nacional do partido de AAO.

Em fevereiro de 1953, AAO assume e ocupa uma cadeira na Câmara dos Deputados, até o final do ano, num mandato de onze meses, pelo PTB.⁴⁵⁶

Nesse ínterim, a instituição pela qual é o responsável com base em Manaus, trabalha exaustivamente por conta da enchente histórica do Amazonas:⁴⁵⁷ “Em 1953, durante a grande enchente da região, a Fundação trabalhou tremendamente, ajudando os ribeirinhos e suas famílias, com sementes de juta, implementos agrícolas, alimento, roupas e remédios”.⁴⁵⁸

Em outubro de 1954, abrem-se novamente as eleições, AAO elege-se pela primeira vez Deputado Federal pelo Amazonas, assumindo o mandato em fevereiro do ano seguinte.⁴⁵⁹

Elege-se também para Deputado Federal pela UDN, Carlos Lacerda, figura central na política brasileira deste período. Elege-se meses após o suicídio do Presidente Getúlio Vargas em agosto,⁴⁶⁰ fruto de uma crise da qual fez parte:

Em dezembro de 1949, fundou a *Tribuna da Imprensa* que, representando as principais propostas da UDN, viria a fazer oposição às forças políticas vinculadas ao getulismo.

Em agosto de 1953 Lacerda fundou no Rio de Janeiro o Clube da Lanterna, congregando diversos parlamentares, principalmente udenistas, no combate ao governo Vargas. Em 1954 a situação política se agravou quando, na madrugada do dia 5 de agosto, ao voltar de um comício no Colégio São José, Lacerda foi alvejado na porta de sua casa, à rua Toneleros, em Copacabana. O atentado que se tornou conhecido como Atentado da Toneleros, resultou na morte do major-aviador Rubens Florentino Vaz, integrante de um grupo de oficiais da Aeronáutica que dava proteção a Lacerda, que escapou com um ferimento no pé.

No dia 12 Lacerda lançou um editorial na *Tribuna da Imprensa* exortando as forças armadas a exigirem a renúncia de Vargas. Com a confirmação do envolvimento da guarda pessoal do presidente no atentado, a oposição intensificou sua campanha. No dia 22 a exigência da renúncia de Vargas começou a generalizar-se nos meios militares. Isolado politicamente e na iminência de ser deposto, Vargas suicidou-se no dia 24.⁴⁶¹

⁴⁵⁶Biografia de Albérico Antunes de Oliveira, CPDOC/FGV. Op. cit..

⁴⁵⁷MELLO, José Alberto NUNES DE; BARROS, Wanilze Gonçalves. Enchentes e vazantes do Rio Negro Medidas no porto de Manaus, Amazonas, Brasil. *Acta Amaz.*, Manaus, v. 31, n. 2, pág. 331, junho de 2001. Disponível em

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0044-59672001000200331&lng=en&nrm=iso>. acesso em 17 de agosto de 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/1809-43922001312337>.

⁴⁵⁸OLIVEIRA, op. cit., p. 11.

⁴⁵⁹Biografia de Albérico Antunes de Oliveira, CPDOC/FGV. Op. cit..

⁴⁶⁰REDAÇÃO, RE. O Suicídio de Getúlio Vargas. In: Notícias. São Paulo: Assembleia Legislativa de São Paulo, 23 ago. 2002. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/noticia/?id=264453>. Acesso em: 17 ago. 2020.

⁴⁶¹Biografia de Carlos Lacerda, CPDOC/FGV, disponível em https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/Jango/biografias/carlos_lacerda, acessado em 17 ago. 2020.

Já em ano legislativo, no dia 11.05.55, a Comissão de Educação e Cultura (CEC) se reúne e designa os Deputados Nestor Jost (PSD), Lauro Cruz (UDN) e Coelho de Souza (PL, Presidente da CEC) como membros da subcomissão incumbida de estudar o projeto da mensagem presidencial n.º 605⁴⁶² que havia sido desarquivada. A essa altura AAO ainda não era titular da CEC, nem como suplente. O deputado Coelho de Souza foi aquele quem pediu o desarquivamento da Mensagem Presidencial n.º 605 em julho de 1951.

No que lhe concerne, Carlos Lacerda também foi figura ativa nas acirradas disputas face ao projeto da LDB, como veremos adiante, vale ressaltar um pouco mais da trajetória do Deputado Carlos Lacerda para tentarmos compreender algo dos conflitos nessa conjuntura conturbada (1945 a 1964).

Lacerda era um ex-comunista, principal promotor da UDN. Este partido, fundado para participar das eleições de 1945 após a reabertura política, era de posição conservadora na questão de valores e liberal na economia, formado por opositores históricos de Getúlio Vargas.⁴⁶³ Sua ação sempre esteve voltada contra a coligação PSD-PTB, que se tornou maioria no Congresso desde 1945 e elegera Eurico Gaspar Dutra à presidência.⁴⁶⁴

A Mensagem presidencial n.º 605 (projeto Mariani) que fora desarquivada, cuja tramitação estava inerte, e só recentemente havia sido formada uma subcomissão para estudá-la, passou a ser alvo de profundo interesse por parte de Lacerda a partir de junho de 1955, antes dos tais “cinco anos e meio” de tramitação,⁴⁶⁵ ao fim dos quais AAO irá também apresentar o seu projeto no CEC.

E nesse contexto que Lacerda toma a iniciativa, em 1955, de reconstituir a projeto original. Assim, na sessão de 02.05.55, Carlos Lacerda apresenta questão de ordem pedindo esclarecimentos sobre como poderia incluir o projeto das Diretrizes e Bases na ordem do dia, recebendo a resposta de que isso só pode acontecer depois de receber parecer da Comissão de Educação e Cultura na qual, conforme esclarecimento de Afonso Arinos o projeto estava sendo reelaborado devido a divergências surgidas.

⁴⁶⁶

⁴⁶²Diário do Congresso Nacional, de 13 de maio de 1955, p. 2382, disponível em https://imagem.camara.leg.br/pesquisa_diario_basica.asp, acessado em 21 de abril 2020.

⁴⁶³BENEVIDES, 1981.

⁴⁶⁴SAVIANI, 2007, p. 280.

⁴⁶⁵SAVIANI, 1997, p. 14.

⁴⁶⁶SAVIANI, 2003, p. 15.

Ao tempo da elaboração do projeto primitivo do Ministro Mariani (1948), o Presidente era o General Dutra (PSD-PTB), ao qual Lacerda guardava forte oposição, no entanto, o Ministro da Educação era partidário de Lacerda. Não somente Mariani, mas o Almeida Júnior, que fora relator-geral da comissão que o Ministro formou para a elaboração do anteprojeto da LDB, também era da UDN.⁴⁶⁷ Portanto, parece que este projeto primitivo originário do poder executivo tinha a princípio apoio de Carlos Lacerda. A respeito disto, Saviani nos informa que:

Tudo indica que o interesse de Carlos Lacerda no projeto de lei de diretrizes e bases da educação nacional se deu inicialmente, por motivação tipicamente partidária. Com efeito, os deputados da União Democrática Nacional, partido ao qual pertencia Carlos Lacerda com frequência se manifestavam no plenário da Câmara reivindicando a atualização do andamento do projeto. E o faziam inequivocamente como membros da oposição, contra aquilo que consideravam como medidas protelatórias tomadas pelos representantes da situação.

Desde sua entrada no Congresso o projeto original das Diretrizes e Bases da Educação esbarrou na correlação de forças representada pelas diferentes posições partidárias que tinham lugar no Congresso Nacional. Oriundo de uma comissão cujo relator geral, o prof Almeida Júnior, era filiado à UDN e encaminhado ao Congresso por um ministro, também da UDN. Enfrenta as críticas do bloco majoritário no Parlamento. Assim é que o líder do PSD, o deputado Gustavo Capanema, com o apoio de sua bancada, que era majoritária fustiga o projeto tachando-o de infeliz, inconstitucional e incorrigível, enquanto os deputados da UDN se empenham na defesa do mesmo acusando Capanema de boicote a proposta.⁴⁶⁸

A situação primeira era simples: Lacerda apoiava a visão *escolanovista* impressa no anteprojeto, fruto do trabalho e liderança de seus partidários. Ele mesmo intenta desengavetar o projeto primitivo, e o faz.

Na sessão de 03.06.55 Lacerda volta a levantar nova questão de ordem, desta vez para se instruir a respeito de como transformar a mensagem presidencial de 1948 em projeto de lei. Esclarecido a respeito, ele promete assumir a mensagem, assinando-se apresentando-a à Mesa da Câmara.⁴⁶⁹

Lacerda foi esclarecido pelo Presidente da Câmara, Carlos Luz (PSD), sobre a situação do projeto e como proceder para reavê-lo. Ele mesmo lembrará isto anos depois:

⁴⁶⁷ALMEIDA JÚNIOR, 1958, p. 4.

⁴⁶⁸SAVIANI, 2003, p. 15.

⁴⁶⁹SAVIANI, op. cit., loc. cit..

Verificamos, então a seguinte peculiaridade: o projeto não podia caminhar, pela simples razão de que desaparecera o seu atógrafo nesta Casa.

A conselho do então Presidente da Câmara, o Nobre Deputado Carlos Luz, fiz copiar o projeto do Diário do Congresso, e firmeio-o como se fora meu a fim de conseguir retomar o andamento da matéria.⁴⁷⁰

De fato, cumpriu o que prometeu. No dia 05.07.55 entrega à Comissão de Educação e Cultura o Projeto de Lei. Este foi recebido e numerado por 419/55.⁴⁷¹ Saviani presume que “[...] Lacerda via no projeto das Diretrizes e Bases da Educação um instrumento útil para, da oposição, fustigar as posições do bloco no poder”.⁴⁷² AAO falou sobre o de Lacerda, se referiu como “o primitivo, de 1948, do Executivo, sendo Ministro o Prof. Clemente Mariani, extraviado e por isso de novo apresentado pelo nobre Deputado Carlos Lacerda, sob n.º 419-1955”.⁴⁷³ Mas enquanto Lacerda lançava seu 419/55, e o de AAO ainda estava em gestação, o “primitivo Mariani” foi reencontrado⁴⁷⁴ e permaneceu “[...] objeto de uma ou outra discussão” na CEC.⁴⁷⁵

Muito interessante notar que enquanto os projetos de LDB são gestados dentro da Câmara, do lado de fora a tensão política se agrava. Os deputados Carlos Luz e Carlos Lacerda não manterão contato somente dentro das portas do Congresso. À guisa de contextualização, no mesmo ano em que AAO assume mandato para Deputado Federal (1955), Lacerda e o Presidente da Câmara, Carlos Luz, estarão ligados num movimento para impedir que os eleitos do dia 03.10.55 para presidência e vice-presidência do Brasil, Juscelino Kubitschek e João Goulart, pudessem assumir seus cargos.

Segundo as narrativas dos arquivos históricos do CPDOC/FGV, esta tensão começou a se agravar desde o mês de abril de 1955 quando o PSD, mesmo debaixo da desaprovação do General Dutra (eleito nesta sigla em 1945) e da dissidência dos diretórios de Pernambuco, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, resolveu apoiar a candidatura de João Goulart para a

⁴⁷⁰Diário do Congresso Nacional, de 3 de novembro de 1958 (Biblioteca do Congresso Nacional, Brasília, DF), p. 6457, disponível em https://imagem.camara.leg.br/pesquisa_diario_basica.asp, acessado em 31/03/2020.

⁴⁷¹Projeto n.º 419/1955. Disponível em <https://www.camara.leg.br/>, acessado em 10 jul. 2020.

⁴⁷²SAVIANI, 1997, p. 15.

⁴⁷³Diário do Congresso Nacional, de 21 de janeiro de 1959 (Biblioteca do Congresso Nacional, Brasília, DF), p. 441, disponível em https://imagem.camara.leg.br/pesquisa_diario_basica.asp, acessado em 25 mar. 2020.

⁴⁷⁴SAVIANI, 1997, p. 14.

⁴⁷⁵SAVIANI, 2007, p. 284.

vice-presidência ao lado de Juscelino (pertencente à casa). Neste evento de homologação, foi lida uma carta de Luís Carlos Prestes que manifestava o apoio do Partido Comunista Brasileiro (PCB), à chapa JK-Jango.⁴⁷⁶

“A crise político-militar se agravou no mês de agosto. Em 05.08.55, por ocasião do primeiro aniversário da morte do major Rubens Vaz (do atentado da Toneleros), Canrobert proferiu um longo discurso no Clube de Aeronáutica”.⁴⁷⁷ Critica o governo, critica o abandono da candidatura de "união nacional" (que previa a formação de uma chapa única para enfraquecer a candidatura de Juscelino e Goulart) e critica o apoio de comunistas à chapa do PSD-PTB.

Por sua vez, Carlos Lacerda divulga em 17.08.55 na Tribuna da Imprensa, a Carta Brandi, onde revela-se que os getulistas pretendem implantar uma república sindicalista no Brasil, semelhante ao peronismo. Após abertura de inquérito concluiu-se, segundo o relato do CPDOC, que a carta era falsa.⁴⁷⁸

Em 01.11.55, durante o sepultamento do general Canrobert Pereira da Costa (estava com a saúde fragilizada), o coronel Jurandir Bizarria Mamede profere um violento discurso atacando os candidatos eleitos na eleição, clamando por seus impedimentos por intervenção militar.⁴⁷⁹

O Ministro da Guerra, general Henrique Teixeira Lott, considerando o fato um ato de insubordinação e atentado ao regime democrático, solicita ao Presidente Café Filho (era vice de Vargas) a punição do coronel, não o atendendo por ter sido hospitalizado. No dia 03.11.55, A chapa JK-Jango é eleita para o ano de 1956. No dia 08.11.55, o presidente da Câmara, Carlos Luz, torna-se presidente da República interino e no dia 10.11.55, convoca o general Lott, nega-lhe o pedido de punição de Mamede e, por fim, o destitui do cargo. Lott é informado por oficiais aliados de que Carlos Luz, apoiado por parte das forças armadas e policiais, pretendia dar um golpe de Estado para impedir a posse de JK e Jango⁴⁸⁰.

⁴⁷⁶Partido Trabalhista Brasileiro (1945-1965), CPDOC/FGV. Disponível em <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/partido-trabalhista-brasileiro-1945-1965>, acessado em 28 de julho de 2020.

⁴⁷⁷COSTA, Canrobert Pereira da, CPDOC/FGV. Disponível em <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/costa-canrobert-pereira-da>, acessado em 28 de julho de 2020.

⁴⁷⁸Partido Trabalhista Brasileiro (1945-1965), CPDOC/FGV, op. cit.

⁴⁷⁹COSTA, Canrobert Pereira da, CPDOC/FGV, op. cit.

⁴⁸⁰Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930, op. cit., 2001.

A crise política se agrava. Num contexto mundial de Guerra Fria, essas estruturas tendiam a se manifestar a nível global principalmente. O medo que Lacerda, Luz, Canrobert, Mamede, e muitos outros (do “clube da lanterna”) nutriam pelo avanço comunista os fez entrar num efeito hipnótico, e culminou numa tentativa de golpe militar malograda. Neste ano, por exemplo, o mesmo desprazer fez parte das mentes dos governantes americanos diante da crise que se formara no Vietnã, que os tornou cegos à realidade: Ho Chi Minh, ao que tudo indicava, estava lutando pela independência diante do imperialismo francês e queria o apoio dos EUA. Estes, num passo de insensatez, não foram capazes de desvelar o óbvio. Ho imaginava que se os EUA foram capazes de ajudar Tito da Iugoslávia contra a dominação soviética, seriam também capazes de ajudá-lo contra uma dominação francesa. Os americanos, por sua vez, tinham medo de que a China vermelha e os soviéticos estivessem por trás da situação. Porém ainda não havia sinais disso, o Vietnã possuía um sentimento nacionalista contra o imperialismo chinês. Na perda desse *time*, o temor findou se materializando nos anos subsequentes, daí já era tarde demais.⁴⁸¹

Quanto ao Brasil, o general Lott, mesmo tendo declarado-se publicamente preocupado com o apoio dos comunistas a Kubitschek e Goulart e com a aceitação daquele apoio por parte dos dois candidatos, seu legalismo falou mais alto.⁴⁸²

Lacerda, através da UDN, tentou de várias maneiras impedir a candidatura de JK e Jango, seja pelo projeto lançado no Congresso das “células eleitorais”, seja pela Carta Brandi (que ligava Goulart ao peronismo argentino), ou mesmo pelo “Programa para o contragolpe” que “[...] pedia a extinção dos partidos políticos com menos de um milhão de votos, a instituição do parlamentarismo e o adiamento das eleições presidenciais de 3 de outubro de 1955 para 1º de janeiro de 1956”.⁴⁸³

O general Lott, com o apoio de grande parte das forças armadas, desbaratou a tentativa de golpe de outra parte das forças, avançando com as tropas sobre o Rio de Janeiro. Lacerda, Carlos Luz, Mamede dentre outros fugiram a bordo do cruzador Tamandaré em direção a São Paulo. Carlos Luz sofreu o impeachment por parte de um Congresso cercado, Lacerda se exilou em Cuba, e Café Filho ao retornar de sua licença, também sofreu impeachment. O

⁴⁸¹TUCHMAN, 2020, p. 361.

⁴⁸²Henrique Batista Duffles Teixeira Lott, CPDOC/FGV. Disponível em <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/henrique-batista-duffles-teixeira-lott>, acessado em 06 de agosto de 2020.

⁴⁸³Henrique Batista Duffles Teixeira Lott, CPDOC/FGV, op. cit..

presidente do senado, Nereu Ramos, assume interinamente a Presidência da República até a posse de Juscelino e Goulart em 1956. O Movimento de novembro de 1955,⁴⁸⁴ as circunstâncias que envolveram a posse do novo presidente da República e os problemas políticos desencadeados, desviaram a atenção da Câmara dos Deputados, de seus assuntos, por muitos meses consecutivos.⁴⁸⁵

Quanto a AAO, já no ano de 1956, no dia 24 do mês de outubro, recebeu da ONU um Diploma e uma medalha. No documento veio escrito:

Organização das Entidades não Governamentais do Brasil - Nações Unidas. A Comissão Executiva usando de suas atribuições, conferiu a ALBÉRICO ANTUNES DE OLIVEIRA diploma de Prêmio '24 de Outubro', **atendendo aos serviços relevantes prestados para a difusão dos princípios fundamentais da carta das Nações Unidas no Território Brasileiro.** 24 de Outubro de 1956. Heitor Calmon, Presidente, Maria Eliza Batista, Secretária Geral.⁴⁸⁶

Na Câmara dos Deputados inicia-se nova fase de debates e acusações ligadas ao projeto original. O marco é o dia 05.11.56, quando o pouco conhecido padre Fonseca e Silva, ex-secretário de Educação e Cultura e agora deputado federal de Goiás,⁴⁸⁷ acusa dois indivíduos, Anísio Teixeira, diretor do INEP e Almeida Júnior, relator geral do anteprojeto original de contrariarem os interesses dos estabelecimentos confessionais de ensino.⁴⁸⁸ Abre-se, portanto, o conflito de temas relacionados à escola *particular* versus *escola pública*.

489

Não satisfeito com o discurso, Fonseca e Silva dirigiu memorial ao ministro da Educação, Clóvis Salgado, reiterando e ampliando os ataques. Em novo discurso, no dia 27 de novembro, volta a criticar o INEP, lendo reportagem do jornal Correio da Manhã de 25 de novembro de 1956. Apesar dos esclarecimentos do ministro e do próprio Anísio, Fonseca e Silva, em novo discurso estampado à página 12.735 do Diário do Congresso Nacional de 15 de dezembro, em respostas manifestações do ministro e de Anísio, reitera os ataques, acusa-o de comunista e procura aproximar o pragmatismo de Dewey do marxismo. O Conselho Diretor da ABE constituiu uma comissão para estudar a atitude a ser tomada, considerando que Anísio Teixeira, além de sócio e ex-presidente da entidade, integrava Conselho Diretor. A comissão emitiu um parecer circunstanciado que foi aprovado unanimemente pelo Conselho em

⁴⁸⁴Henrique Batista Duffles Teixeira Lott, CPDOC/FGV, op. cit..

⁴⁸⁵VILLALOBOS, 1969, p. 75.

⁴⁸⁶OLIVEIRA, op. cit., p. 11, grifo nosso.

⁴⁸⁷BUFFA, 1979, p. 21.

⁴⁸⁸SAVIANI, 2007, p. 284.

⁴⁸⁹SAVIANI, op. cit, loc. cit..

reunião realizada em 7 de janeiro de 1957. Analisando e citando várias passagens da conferência proferida por Anísio no Congresso de Ribeirão Preto, o parecer enuncia duas conclusões. Na primeira destaca a relevância da conferência de Anísio e afirma que "nada há nesta conferência que seja incompatível com os ideais há muito tempo esposados nas democracias ocidentais". Na segunda registra a influência renovadora dos princípios e métodos de Dewey na educação de todo o mundo civilizado, mostrando que "não existe nenhuma relação de dependência lógica entre esses princípios e métodos, de um lado, e a doutrina de determinismo econômico, de outro".⁴⁹⁰

Segundo Saviani, concomitantemente surgem outros conflitos de temas correlatos como: (1) *centralização versus descentralização*,⁴⁹¹ (2) *assistencialismo da educação primária versus o intercâmbio entre assistência material e educação infantil lúdica, efetiva e cidadã* (ideias centrais de Dewey),⁴⁹² dentre outras tensões que serão vistos em momento oportuno.

Segundo Saviani, Anísio Teixeira,⁴⁹³ foi discípulo de John Dewey, quando estudou nos EUA, e encabeçou o movimento da *Escola Nova*.⁴⁹⁴ Os conceitos de Dewey tratavam da práxis, ou seja, do empirismo na educação. Havia a ideia de que a liberdade e a democracia juntas produziam a mentalidade crítica nas crianças, ou seja, uma formação de cidadania. Anísio voltou ao Brasil com a perspectiva de fazer uma revolução na educação, de forma que todos tivessem o direito de acesso à educação pública e laica.⁴⁹⁵ Dermeval Saviani salienta que,

A vida de Anísio Teixeira foi sempre marcada pelo entendimento segundo o qual a educação é um direito de todos e não é jamais um privilégio. Esse entendimento atravessa de ponta a ponta toda a sua obra, tendo sido, inclusive, estampado nos títulos de alguns de seus livros como *Educação não é privilégio* [...] e *Educação é um direito*.⁴⁹⁶

Segundo Saviani, Anísio dirigia o INEP desde 1952, também dirigia a CAPES desde 1951 e fundou em 1955 o CBPE (Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais). O objetivo

⁴⁹⁰TEIXEIRA, 1994, p. 192 apud SAVIANI 2007, p. 287.

⁴⁹¹SAVIANI, op. cit., p. 284.

⁴⁹²Aparte de AAO. Diário do Congresso Nacional, de 31 de maio de 1957, p. 3456, disponível em https://imagem.camara.leg.br/pesquisa_diario_basica.asp, acessado em 10/04/2020.

⁴⁹³Também um quase ministro do Evangelho da Igreja Católica, que durante seus anos de juventude hesitava entre o ministério cristão e o ministério de estado.

⁴⁹⁴SAVIANI, 2007, p. 287

⁴⁹⁵TEIXEIRA, 1971.

⁴⁹⁶SAVIANI, 2007, p. 221.

deste era viabilizar o desenvolvimento dos suportes científicos para a prática pedagógica e para a política educacional, foi fundado no Rio de Janeiro, mas foi copiado em São Paulo, Recife, Salvador, Belo Horizonte e Porto Alegre. **Tornou-se assim a figura central da educação brasileira na década de 1950.** Participou do Primeiro Congresso Estadual de Educação Primária em 1956, na cidade de Ribeirão Preto. O tema geral era: “**Escola Pública, universal e gratuita**”. Foi neste contexto que o começou a sofrer ataques do pe. Fonseca e Silva, e Almeida Júnior também foi atingido, porque se encontrava na posição de presidente da Comissão diretora do Congresso.⁴⁹⁷

É nesta arena de debates que AAO apresenta seu substitutivo ao projeto primitivo; como ele mesmo disse: “há cerca de dois anos vimos preparando tal trabalho”,⁴⁹⁸ tempo este empreendido em estudos, viagens e na própria redação.⁴⁹⁹

Como já vimos na introdução, Saviani relata em sua obra *A nova lei da educação* (1997) que somente na reunião no dia 14.11.56, “é apresentado o relatório da subcomissão encarregada de estudar o projeto das Diretrizes e Bases, cujo relator foi o deputado Lauro Cruz”.⁵⁰⁰ Também em *História das ideias pedagógicas do Brasil* (2007), ele relembra que a CEC apresentou o parecer realmente no dia 14.11.56.⁵⁰¹ Porém não fica identificado quem realmente apresenta o projeto como autor efetivo, e foi AAO. Este ato ficou registrado no Diário do Congresso.⁵⁰² Vejamos como foi iniciada sua primeira leitura, na Sala das Sessões:

503

PROJETO

Fixa as diretrizes e bases da Educação Nacional.
(Substitutivo)
(Do Sr. A. Antunes de Oliveira)

TÍTULO I

⁴⁹⁷SAVIANI, OP. CIT., p. 284 a 286.

⁴⁹⁸Diário do Congresso Nacional, de 8 de dezembro de 1956, p. 12323, disponível em https://imagem.camara.leg.br/pesquisa_diario_basica.asp, acessado em 20/08/2020.

⁴⁹⁹Relato extenso das *justificativas* do projeto: Diário do Congresso Nacional, de 03 de junho de 1957, p. 3839 e 3840, disponível em https://imagem.camara.leg.br/pesquisa_diario_basica.asp, acessado em 30/03/2020.

⁵⁰⁰1997, p. 14.

⁵⁰¹2007, p. 284 .

⁵⁰²Diário do Congresso Nacional, de 14 de junho de 1957, p. 3832 a 3838, disponível em https://imagem.camara.leg.br/pesquisa_diario_basica.asp, acessado em 30/03/2020.

⁵⁰³Diário do Congresso Nacional, de 14 de junho de 1957, op. cit., p. 3838.

DIREITO À EDUCAÇÃO

“Educa o menino no caminho em que deve andar, e até quando envelhecer não se desviará dele” (Provérbios, XXII, vers. 6)

Art. 1.º A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola.⁵⁰⁴

Ao final da leitura, resta registrado a data, o local e o nome de quem apresentou tal projeto: “Sala das Sessões, 14 de novembro de 1956. - A. Antunes de Oliveira”⁵⁰⁵

Saviani percebeu no geral que o projeto a receber o número de 2.222/57 era obra da Comissão de Educação e Cultura, porém as impressões digitais naqueles papéis eram na verdade as de AAO, num período em que ele nem se constituía um titular desta Comissão.⁵⁰⁶ Em outra obra intitulada *Educação brasileira: estrutura e sistema* (2000), o historiador da educação detalha a ação de AAO na área do apêndice onde está descrita a tramitação do PL 2.222/57 que fixa as diretrizes e bases da educação brasileira: “Substitutivo de Antunes de Oliveira ao projeto das Diretrizes e Bases, com justificção das emendas e inovações.”⁵⁰⁷ E também: “Notícia de que é lido e vai a imprimir o projeto n. 2.222/57, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional”.⁵⁰⁸ Porém no desenvolvimento de sua pesquisa não há sequer uma citação sobre Antunes.

O projeto foi lido por AAO na Sala das Sessões, e tinha a seguinte estrutura:

- Título I - Direito à educação
- Título II - Dos fins da educação
- Título III - Da administração da educação
- Título IV - Dos sistemas de ensino
- Título V - Da educação pré-primária
- Título VI - Da educação primária
- Título VII - Da educação de grau médio
 - Capítulo I - Dos objetivos da educação de grau médio
 - Capítulo II - Do curso secundário
 - Capítulo III - Dos cursos profissionais
 - Capítulo IV - Dos cursos de formação de docentes para o ensino elementar
- Título VIII - Do colégio universitário
- Título IX - Do ensino superior
 - Capítulo I - Dos objetivos do ensino superior
 - Capítulo II - Dos estabelecimentos do ensino superior
 - Capítulo III - Das universidades
 - Capítulo IV - Do reconhecimento dos estabelecimentos de ensino superior e

⁵⁰⁴Diário do Congresso Nacional, de 14 de junho de 1957, op. cit., p. 3832.

⁵⁰⁵Diário do Congresso Nacional, de 14 de junho de 1957, op. cit., p. 3.838.

⁵⁰⁶Diário do Congresso Nacional, de 14 de dezembro de 1956, op. cit., p. 1.140.

⁵⁰⁷Diário do Congresso Nacional, de 8 de dezembro de 1956, p. 12.323 apud SAVIANI, 2000.

⁵⁰⁸Diário do Congresso Nacional, de 12 de fevereiro de 1957, op. cit., p. 478 apud SAVIANI 2000.

das universidades
Título X - Da articulação dos cursos
Título XI - Do ensino especial de excepcionais
Título XII - Da ética e da educação religiosa
Título XIII - Do aperfeiçoamento escolar e pedagógico
Título XIV - Da assistência e previdência social e escolar aos estudantes
Título XVI - Da conferência do congresso e da Semana Nacional de Educação
Título XVII - Disposições gerais e transitórias

Desta ação premente de AAO decorre todo o detalhamento devido ao projeto. Ele inicia assim a parte das *Justificações*, primeiramente informando as fontes de sua busca: “Resultou o presente substitutivo da atualização, com outros melhoramentos, do primitivo projeto de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, constante de Mensagem do Executivo de 1948”.⁵⁰⁹ AAO foi enfático em afirmar que seu substitutivo resultou da Mensagem do executivo de 1948, ou seja, do reaparecimento dela.⁵¹⁰ Ele continua citando suas fontes:

Foram consultados os Anuários Internacionais de Educação da UNESCO, da ONU, de 1948 a 1956”;

O parecer preliminar do relator, Deputado Gustavo Capanema;

A réplica ao parecer Capanema, elaborada pelo professor A. Almeida Júnior, membro da Comissão Organizadora do Projeto de Diretrizes e Bases do Executivo e do Conselho Nacional de Educação;

O Plano de Educação Nacional, realizado pelo Conselho Nacional de Educação em obediência à Constituição de 1934 concluído em 1937, que não chegou a ser encaminhado por motivo de fechamento do Congresso Nacional (publicado na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos do MEC n. 36, de maio-agosto de 1949);

Anteprojeto de Lei Orgânica de Educação e Cultura, apresentado pelo Dr. Anísio Teixeira, como Secretário de Educação da Bahia, do respectivo Governo;

Revisão do Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, elaborada pela Comissão de Assistência Técnica criada pelo Ministro Antonio Balbino, composta dos Diretores de Ensino daquele Ministério e de eminentes educadores de nosso país;

O anteprojeto da Associação Brasileira de Educação;

Lei Inglesa de Educação;

Livros e várias outras publicações.

⁵⁰⁹Diário do Congresso Nacional, de 14 de junho de 1957, op. cit., p. 3838.

⁵¹⁰SAVIANI, 1997, p. 14.

Apesar disso, tendo em vista fazer observações locais em outros sistemas de ensino, visitamos numerosos países da Europa e da América, inclusive oito Estados dos Estados da América do Norte.

Não foi nosso intuito, em projeto de tal magnitude, a elaboração de revisão definitiva. Apenas procuramos melhorar a redação em vários pontos e incorporar benefícios não só das leis aprovadas de 1948 a 1956, de nosso projeto n. 533-55, bem como das referidas publicações e de destacados professores brasileiros, conservando a orientação geral do projeto primitivo, que, aliás, a nosso ver, é das melhores.⁵¹¹

Segue informando que “Tem assim o substitutivo, além disso, a vantagem de facilitar o trabalho do nobre colega relator do projeto, ensejando o andamento do mesmo, a fim de prepará-lo para o recebimento de emendas que, certamente, virão e em grande número”.⁵¹² O relator escolhido pela CEC para o projeto foi o deputado Lauro Cruz,⁵¹³ que apesar de pertencer à UDN de Lacerda, defenderá o projeto no perturbante ano de 1958.⁵¹⁴ Este Substitutivo é identificado mormente pelos pesquisadores consultados neste trabalho de “Substitutivo da Comissão de Educação e Cultura”.

Após isto, Antunes passa a expor os principais aspectos que foram alterados do projeto primitivo de 1948, assim como inovações e contribuições, contudo, reservamos o capítulo 3 para um trato detalhado desses dados.

Ao final de sua apresentação (deste dia 14.11.56), AAO tece uma conclusão:

Apresentamos aqui o Substitutivo e u’a justificação mais profunda, com o objetivo de ajudar na modéstia dos nossos esforços, a se traçarem princípios e se apontarem bases nacionais de educação. É o nosso concurso, obtido à luz de estudos demorados: de experiência como professor, no Rio de Janeiro e no Estado do Amazonas, onde temos sido, preceptor, examinador e diretor de alguns estabelecimentos de ensino; e o resultado de observação constante de dois lares brasileiros guiados por mãos de professores: o dos meus progenitores e o meu próprio. E ainda, o aproveitamento do adaptável que encontramos em viagem de estudos na Europa em 1955, e nas duas Américas - (incluindo os Estados Unidos da América do Norte), em 1956.⁵¹⁵

Faz devido agradecimento ao seu assessor de educação e finaliza o lançamento do

⁵¹¹Diário do Congresso Nacional, de 14 de junho de 1957, op. cit., p. 3839.

⁵¹²Diário do Congresso Nacional, de 14 de junho de 1957, op. cit., p. 3839.

⁵¹³SAVIANI, 1997, p. 14.

⁵¹⁴Diário do Congresso Nacional, de 12 de dezembro de 1958, op. cit., p. 8.143.

⁵¹⁵Diário do Congresso Nacional, de 14 de junho de 1957, op. cit., p. 3844.

projeto de sua autoria:

Muito desse trabalho, principalmente nos detalhes, se deve ao meu assessor de educação, professor Carlos de Souza Neves, a quem rendo homenagens e agradecimentos merecidos.

Que as luzes dos entendidos venham suprir as lacunas que, certamente, existem no nosso trabalho, em que pese realizado no calor da chama do nosso patriotismo, com as vistas voltadas para um Brasil melhor.

Sala das Sessões, 14 de novembro de 1956. - A. Antunes de Oliveira.

Era o que eu tinha a dizer. - (Muito bem; muito bem).⁵¹⁶

No dia 07.12.56, ele apresenta de forma autônoma o projeto no parlatório. Informa que a CEC encaminhou o projeto para publicação e passa a correr nos trâmites regimentais. Porém, demonstra realismo diante do quadro que ele observa:

Sem queremos fazer críticas ou ironia, sabemos que êste assunto vai despertar pouca atenção e interesse da Casa, pois se trata, nobres colegas, de *Diretrizes e Bases de Educação Nacional*, ainda que, à falta de diretrizes e bases de educação a crise brasileira aumente conturbe, isto é, não temos no sentido alto do termo, ainda, a educação necessária, quando nos compete enfrentar os máximos problemas da Pátria.

Perdemos, aqui, muitas vezes, com assuntos marginais, e não enfrentamos, corajosamente, problemas como o de diretrizes e bases da educação nacional, como o da reforma agrária e o da previdência social.⁵¹⁷

Ele relata todo o teor do projeto feito na Sala das Sessões no dia 14.11.56, rerepresentando a *justificação*, as fontes e as inovações. Trabalho dobrado. Porém a Câmara, ao que parece, permanece inerte.

Nesta mesma seção, momentos antes de AAO fazer sua apresentação, o deputado Coelho de Souza recebe elogios do deputado Portugal Tavares pelo seu engajamento na CEC e pela reconstituição do projeto; foi ele quem, na reunião da CEC em 17.07.51, teve a iniciativa de solicitar o desarquivamento do primitivo, como já pudemos ver.⁵¹⁸ Lauro Cruz

⁵¹⁶Diário do Congresso Nacional, de 14 de junho de 1957, op. cit., p. 3844, grifo nosso.

⁵¹⁷Diário do Congresso Nacional, de 8 de dezembro de 1956, op. cit., p. 12323.

⁵¹⁸Diário do Congresso Nacional, de 17 de julho de 1951 (Biblioteca do Congresso Nacional, Brasília, DF), p. 5320, disponível em https://imagem.camara.leg.br/pesquisa_diario_basica.asp, acessado em 17/08/2020.

também é elogiado.

Após os agradecimentos de Coelho de Souza, o deputado e padre Fonseca e Silva, num aparte, levanta protesto contra o diretor do INEP, Anísio Teixeira, com a concordância de Coelho de Souza. O padre expõe seu medo de que o Brasil se torne uma futura “cortina de ferro”,⁵¹⁹ reação sintomática, visto que o ocidente andava perplexo com o recém proferido discurso “secreto” de Nikita Khrushchov em 25.02.56. Ele fundamenta sua preocupação no seguinte discurso:

Lerei a parte onde se encontra o veneno. Tenho aqui a cópia das Diretrizes que foram enviadas à Secretaria de Educação de Goiás, além de documento do respectivo titular, comprovando que o projeto foi feito pelo INEP. Diz o Art. 20:

“Os estabelecimentos, que desejam dar aos seus cursos valor equivalente ao oficial, providenciarão para que os exames sejam feitos em estabelecimento oficial ou por bancas oficiais. Tais exames obedecerão às instruções e normas fixadas pelo Conselho Estadual de Educação e Cultura.”

Este Conselho Estadual de Educação e Cultura é uma autarquia, Senhor Deputado.

Diz o Art. 31:

“Os estabelecimentos particulares de ensino normal para terem validades e reconhecidos os certificados e diplomas que expedirem deverão obedecer ao que é estabelecido no Art. 20.”

Vou ler ainda para V. Ex, em louvor ao seu espírito de brasileiro e de cristão, as palavras do Arcebispo de Porto Alegre do Estado de V. Ex Dom Vicente Scherer, que diz, a propósito da Liberdade de ensino:

“o monopólio estatal é um atentado abominável porque fere o direito dos pais na ordem natural e da Igreja na ordem sobrenatural”.⁵²⁰

Contra o “comunismo” de Anísio Teixeira,⁵²¹ acendeu-se o liberalismo retórico de Fonseca e Silva; ao atacar, ele aproveita para defender que o governo deve ser obrigado a subsidiar as escolas particulares.⁵²² Estas se viam representadas pela Igreja Católica.⁵²³

Coelho de Souza, em discurso semelhante, concorda com Fonseca e Silva:

Nas verdadeiras democracias, que acolhem e respeitam o princípio da Liberdade de

⁵¹⁹Diário do Congresso Nacional, de 8 de dezembro de 1956, op. cit., p. 12313.

⁵²⁰Diário do Congresso Nacional, de 8 de dezembro de 1956, op. cit., p. 12312.

⁵²¹SAVIANI, 1997, p. 16.

⁵²²Diário do Congresso Nacional, de 8 de dezembro de 1956, op. cit., p. 12312.

⁵²³SAVIANI, op. cit., p. 16.

consciência, **o Estado não se limita a garantir o funcionamento das escolas filiadas a tôdas as confissões religiosas: contribui para a sua manutenção**, por entender de seu dever ministrar o ensino obrigatório gratuito, mas dentro da orientação confessional das famílias.⁵²⁴

Antunes, em um de seus pronunciamentos na Câmara dos Deputados já no seu segundo mandato (quando passou de suplente para Deputado por oito meses, a partir de julho de 1964),⁵²⁵ chega a atacar, através de seu *anti-romanismo*, esse tipo de *liberalismo* católico, trazendo tacitamente o princípio do *voluntarismo* das igrejas batistas:

Seria de bom alvitre deixar patente aqui esse **princípio das Igrejas batistas do Brasil e do mundo**: não recebem doações, subvenções de nenhum governo. Fazem elas próprias as despesas na aquisição de seu patrimônio, dando assim elevado tom de dignidade ao culto e colocando em prática o princípio basilar da separação entre a igreja e o Estado. Que o exemplo seja seguido, inclusive pela Igreja Romana, que vive sugando o Orçamento da República. Era o que tinha a dizer, no momento (*Muito bem.*)⁵²⁶

Saviani afirma que aqui se iniciou uma nova fase de discussão (como já foi dito), não somente política, mas também ideológica:

A emergência do conflito acima referido **deslocou o eixo das preocupações de âmbito político-partidário**, mais próximo da esfera da “sociedade política” **para o âmbito de uma luta ideológica** que envolveu amplamente a “sociedade civil”. Com efeito, a partir desse momento entram em cena importantes “partidos ideológicos”, tais como a igreja e a Imprensa, além de associações dos mais diferentes matizes.⁵²⁷

No dia 11.12.56, preocupado com o andamento do projeto, "Antunes de Oliveira encarece a importância que a Câmara deve dar ao seu substitutivo e a mais outros dois que apresentará".⁵²⁸

No dia 11.02.57, na Comissão de Educação e Cultura, o dep. Nestor Jost dá parecer

⁵²⁴Diário do Congresso Nacional, de 8 de dezembro de 1956, op. cit., p. 12312, grifo nosso.

⁵²⁵Biografia de Albérico Antunes de Oliveira, CPDOC/FGV. disponível em <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/alberico-antunes-de-oliveira>. Acessado em 10 de junho de 2019.

⁵²⁶Diário do Congresso Nacional, de 18 de março de 1965, p. 24, disponível em https://imagem.camara.leg.br/pesquisa_diario_basica.asp, acessado em 14/05/2020. Grifo nosso.

⁵²⁷SAVIANI, op. cit., p. 16, grifo nosso.

⁵²⁸SAVIANI, 2000, p. 162.

favorável ao projeto, com emendas.⁵²⁹ O presidente da Câmara neste ano era o dep. Fernando Ferrari. Em plenário virtual, a matéria foi lida e publicada.⁵³⁰

As primeiras manifestações aparecem mais num sentido de cobrança para que se coloque o projeto na ordem do dia. No dia 26.02.57, o dep. Carvalho Sobrinho fala sobre a importância de se tratar do projeto da LDB num Brasil do pós-guerra; cita a influência do educador Anísio Teixeira impresso em seu livro intitulado *Educação e crise brasileira*, dizendo que este é uma advertência aos governantes brasileiros.⁵³¹

Dois meses depois, o tema volta ao plenário. No dia 08.08.04, o dep. Segismundo Andrade, cobrando o andamento do projeto.⁵³²

No dia 22.04.57, o dep. Carlos Lacerda (UDN) cobrou para que o presidente da Câmara, o dep. Ulisses Guimarães (PSD), colocasse o projeto na ordem do dia, informando que desde o tempo do presidente Dutra tem sido esquecido na Câmara.⁵³³

A primeira discussão foi marcada para o dia 16.05.57, porém por falta de quórum, foi adiada.⁵³⁴

No dia 29.05.57, o projeto finalmente sobe ao plenário da câmara, dia em que recebeu a numeração 2.222/57. Saviani escreveu sobre isto: “[...] E finalmente, na sessão do dia 29.05.57 inicia-se, no plenário da Câmara, a discussão do projeto que recebeu o nº 2.222/57”.⁵³⁵ Porém, não há discussão nesse dia, que passou para o dia 31.05.57. No Diário da Câmara fica assim registrado:

O SR. PRESIDENTE:

Levanto a sessão designando para o próximo dia 31, a seguinte:

ORDEM DO DIA

1 - Primeira discussão do Projeto n.º 2.222, de 1957, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional; tendo parecer favorável e emendas da Comissão de Educação e Cultura [...] - Relator: Sr. Nestor Jost.⁵³⁶

⁵²⁹Diário do Congresso Nacional. **Tramitação do PL 2222/1957 (Projeto de Lei) originário da MSC 605/1948**, apresentação em 11.02.57, p. 2. Disponível em https://imagem.camara.leg.br/pesquisa_diario_basica.asp, acessado em 14/05/2020.

⁵³⁰Diário do Congresso Nacional, de 12 de fevereiro de 1957, p. 0478, col. 03, disponível em [Pesquisa em Publicações Oficiais da Câmara dos Deputados](#), acessado em 07/04/2020.

⁵³¹Diário do Congresso Nacional, de 26 de fevereiro de 1957, p. 0935, col. 04, op. cit., acessado em 07/04/2020.

⁵³²Diário do Congresso Nacional, de 09 de abril de 1957, p. 1846, col. 01, op. cit., acessado em 07/04/2020.

⁵³³Diário do Congresso Nacional, de 23 de abril de 1957, p. 2117, col. 03, op. cit., acessado em 07/04/2020.

⁵³⁴Diário do Congresso Nacional, de 17 de maio de 1957, p. 0016, col. 03, op. cit., acessado em 07/04/2020.

⁵³⁵SAVIANI, 1997, p. 14.

⁵³⁶Diário do Congresso Nacional, de 30 de maio de 1957, p. 3441, col. 03, op. cit., acessado em 08/04/2020.

A inércia da câmara é patente. Na verdade, a Câmara ficará neste estado cerca de um ano, antes que os debates comecem a se acirrar. O projeto 2.222/57, “oriundo da Comissão de Educação e Cultura”, caiu no “desinteresse dos partidos e dos parlamentares”.⁵³⁷ Como já vimos em alguns parágrafos acima, as atenções da Câmara ainda estavam voltadas à tentativa do dep. Lacerda e dos udenistas evitarem a posse de JK e JANGO em 1955.

A 29 de maio de 1957 iniciou-se na Câmara dos Deputados a primeira discussão do projeto de diretrizes e bases da educação nacional, identificado pelo número 2.222. Os trabalhos foram tranquilos e os participantes, poucos. Seriam necessários outros acontecimentos e o agravamento da crise que já se vinha anunciando para que os parlamentares, principalmente alguns dos mais atuantes nos debates da Câmara, viessem a interessar-se mais de perto pelos rumos do ensino no Brasil. Nessa ocasião, contudo, a situação educacional ainda devia parecer-lhes suficientemente calma para exigir-lhes o desvio da atenção dos assuntos do dia, quase todos relativos ao problema político desencadeado pelos movimentos de novembro de 1955 e pelas circunstâncias que envolveram a posse do novo presidente da República.⁵³⁸

Sobre este dia, Saviani fez uma inferência interessante:

O projeto cuja discussão se iniciara no plenário da Câmara no final de maio de 1957 já não era o mesmo que dera entrada naquela Casa em 29 de outubro de 1948. Na verdade, o projeto original, agora identificado pelo número 2.222/57, chegava ao Plenário consideravelmente emendado. De fato, consistia uma nova versão decorrente das modificações previamente aprovadas pela Comissão de Educação e Cultura.⁵³⁹

Saviani identificou que o Projeto de Lei n.º 2.222/57 já não era o mesmo que tinham dado entrada em 1948. Realmente não era o mesmo, este é bem distinto. Aquele (1948) havia se extraviado, e Lacerda o refez baseado no registro do Diário do Câmara, que recebeu o número 419/55.⁵⁴⁰ O problema é que este dado não foi elucidado por Saviani em seus estudos, quem o fez foi o próprio AAO num discurso em plenário no dia 20.01.59,⁵⁴¹ dois anos depois, cobrando ainda o andamento do projeto, como já verificamos neste capítulo.

O PL 2.222/57 jamais foi da autoria de Lacerda ou mesmo da CEC, foi na verdade da

⁵³⁷MONTALVÃO, 2010, p. 29.

⁵³⁸VILLALOBOS, 1969, p. 75.

⁵³⁹SAVIANI, 1997, p. 15.

⁵⁴⁰Diário do Congresso Nacional, de 21 de janeiro de 1959, p. 441, col. 02, op. cit., acessado em 25/03/2020.

⁵⁴¹Diário do Congresso Nacional, de 21 de janeiro de 1959, p. 441, col. 02, op. cit., acessado em 25/03/2020.

autoria e trabalho direto de AAO. Mas parece que a dinâmica historiográfica tem dessas tantas. Enquanto ocorriam as “batalhas das forças necessárias”, do antagonismo entre o Lacerda direitista e o Capanema trabalhista, como que numa “desavença cósmica” (*diábolos*, *διάβολος*), outras situações contingentes estavam se processando. Havia ali, concomitantemente, um AAO batista liberal, engajado na implantação e sustento de muitas escolas populares do Amazonas, também um trabalhista, conciliando (*diálogos*, *διάλογος*) tanto com Capanema (indiretamente através do debate de suas problemáticas) quanto com Lacerda (pessoalmente), e trazendo por via da CEC um projeto de sua autoria que, apesar disto, findou nem levando seu nome na memória midiática, mas equivocadamente até hoje muitos ainda chamam o 2.222/57 de “Substitutivo Lacerda”, como por exemplo, o texto de Sérgio Montalvão.⁵⁴² Mas o próprio Saviani também se refere de tal modo.⁵⁴³ Segundo Ricardo Pereira, ele é a referência em matéria de história da educação brasileira.⁵⁴⁴ Veremos que Carlos Lacerda realmente confeccionou dois substitutivos, porém ambos estavam sob a sigla originária de AAO.

No dia 31.05.57 iniciaram-se as discussões em plenário, tendo o projeto entrado na ordem do dia.

O primeiro a se pronunciar foi o dep. Abguar Bastos, o famoso escritor paraense modernista (autor de *Terra de Icamiba*). Abguar foi também engajado do ANL de Carlos Prestes na década de 30, assim como foi participante da revolta de 1935. Quando preso, descobriu-se cartas entre ele e Prestes. No ano de 1955, residindo em São Paulo, elegeu-se pelo PTB deste estado.⁵⁴⁵ Apesar de ter sido co-partidário de AAO, posicionou-se contra o corpo do projeto. Ao iniciar, fez seu juízo a respeito:

⁵⁴²MONTALVÃO, Sérgio. **Liberdade de ensino versus totalitarismo: a semântica política dos substitutivos de Carlos Lacerda durante a tramitação da Lei de Diretrizes e Bases (1958-1959)**. Revista de História (São Paulo), n. 169, p. 293-322, 2013. Ver também **A HISTÓRIA da LDB: Objeto de disputa após a redemocratização do pós-guerra, lei levou 13 anos para ser aprovada**. Educação, Editora Segmento, [S. l.], n. 235, 24 jan. 2017. POLÍTICAS PÚBLICAS, p. 1-3. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/edicoes-antiores/edicao-235/>. Acesso em: 24 maio 2020. Ver também MONTALVÃO, Sérgio. **A LDB de 1961: apontamentos para uma história política da educação**. Mosaico, v. 2, n. 3, p. 21-39, 2010.

⁵⁴³SAVIANI, 1997, p. 15.

⁵⁴⁴PEREIRA, Ricardo et al. **O marxismo na produção educacional brasileira das décadas de 1970-1980**. 2009, p. 3.

⁵⁴⁵BASTOS, Abguar. CPDOC/FGV. Disponível em <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/abguar-bastos-damasceno>, acessado em 09 de abril de 2020.

Estava eu empenhado em mostrar que este projeto - não tenho criado condições econômicas e sociais capazes de enfrentar a verdadeira situação do ensino primário no Brasil, - era eminentemente lírico, porquanto tornava impositivas determinadas medidas, que, de antemão, sabemos, não podem, nem poderão ser executadas.

Bastos explicita que “O Estado não está habilitado a assumir a responsabilidade da gratuidade de ensino primário; tampouco de sua obrigatoriedade”.⁵⁴⁶ Segue defendendo que “Não há condições criadas para afirmação dessa partícula do sistema e, portanto, nesse ponto, o projeto não estará apto a enfrentar o problema que teoricamente pretendeu sintetizar em alguns de seus artigos”.⁵⁴⁷

Enfatiza que esse caráter lírico do projeto de AAO se dá também por sua ênfase na religião, na moral e nos bons costumes, enfim, na formação da personalidade:

Por outro lado, observei também que o escolar não pode receber a chamada educação do lar, em virtude da proletarização continuada, principalmente das famílias de classe média, visto desde cedo o jovem é obrigado a trabalhar e não encontra em casa o apoio necessário de seus progenitores, que também trabalham, para uma disciplina educativa sincera, firme e permanente. Ainda mais, não recebe o jovem, na escola, qualquer influência de testes ou correções eminentemente educativas, mas apenas lições e aulas de seus professores, sem correlação alguma com esta parte da estrutura da homogeneidade daquilo que o projeto denomina *formação da personalidade*.

A matéria abrange uma série de problemas vinculados ao caráter, ao sentimento, à religiosidade, ao civismo, ao patriotismo, enfim um conjunto de aspectos que, na escola infelizmente ainda não obedecem a um processo ritualístico, porquanto, repito, o jovem apenas recebe instrução a respeito das aulas que lhe são ministradas.

Cheguemos, pois, à conclusão de que nem no lar, nem na escola, seriam criadas as estruturas indispensáveis para responder à necessidade educativa ou pedagógica que deveria ser distribuída entre o lar e a escola.⁵⁴⁸

Bastos defende o assistencialismo:

Apontei, então, a necessidade de um regime extra-escolar, eminentemente assistencial, prestada por órgãos dos poderes públicos, disciplinados por esses poderes, e não entregues à iniciativa particular das escolas ou de colégios, porventura interessados em ministrar ensino ou educação de crianças. Consequentemente, sem disciplinar o problema da extra-escolaridade dentro dos órgãos fundamentais

⁵⁴⁶Diário do Congresso Nacional, de 01 de junho de 1957, op. cit., p. 3456.

⁵⁴⁷Diário do Congresso Nacional, de 01 de junho de 1957, op. cit., loc. cit..

⁵⁴⁸Diário do Congresso Nacional, de 01 de junho de 1957, op. cit., loc. cit..

educativos do País, não teríamos a consecução do que o projeto alvitara, qual seja, a necessidade de enfrentar o problema de assistência educativa ao aluno.⁵⁴⁹

No capítulo 3 veremos como a política de assistencialismo é combatida por AAO. Ele protesta e insiste em não reduzir a educação primária a um simples assistencialismo estatal, mas deve ser orientada para o desenvolvimento da personalidade e da competência do indivíduo.⁵⁵⁰

Após a fala de Abguar, o dep. Teixeira Gueiros (PSD) pede um aparte do presidente e explicita algumas contradições na fala do petebista:

Louvo o esforço de V. Ex. focalizando assunto da relevância deste contido no projeto. Vejo, entretanto, uma espécie de contradição no discurso de V. Ex. e que, segundo entendi, V. Ex. quis dissipar, nas suas últimas palavras, quando afirma que o problema da gratuidade não pode ser encarado pelo Estado. O nobre orador também julga falha a interferência do lar para conseguir esse objetivo de outras instituições. Aqui a meu ver, reside a contradição. Pela Constituição, é obrigatório o ensino primário. Compete, pois, à União, aos Estados e aos Municípios disciplinarem praticamente a disposição constitucional; o projeto visa justamente tornar possível essa obrigatoriedade. Enfrentamos problemas de grande relevância. Precisamos, urgentemente, da educação primária para, em seguida, articulá-la com o ensino de grau médio, secundário.

O grande defeito da educação brasileira tem sido este. Visamos a cúpula num salto para as faculdades, escolas superiores, e esquecemos êsses dois graus, o primário e, ainda, o secundário. Mas falta uma entrosagem tal que se torne eficiente, prática, rendosa a educação no Brasil, como o projeto prevê. Este o aparte, para ver se V. Exa explica a contradição que encontrei em suas palavras.⁵⁵¹

Porém, Abguar segue defendendo que as necessidades e condições econômicas devem ser contempladas em primeiro lugar, antes de se chegar à gratuidade do ensino primário. "Este é o lado lírico do problema. Se não enfrentarmos o problema da assistência econômica ao menor, estaremos perdendo tempo ao debater assuntos teóricos desta natureza".

552

Para este lastro humano, que aí está para formar a personalidade, para este trabalho de envergadura que servirá de alicerce reservamos apenas 7% de toda a verba da Educação. Não é possível, portanto, encontrar aquelas condições, que proclamo não

⁵⁴⁹Diário do Congresso Nacional, de 01 de junho de 1957, op. cit., loc. cit..

⁵⁵⁰Aparte de AAO. Diário do Congresso Nacional, de 31 de maio de 1957, p. 3456, disponível em https://imagem.camara.leg.br/pesquisa_diario_basica.asp, acessado em 10/04/2020.

⁵⁵¹Diário do Congresso Nacional, de 01 de junho de 1957, op. cit., loc. cit..

⁵⁵²Diário do Congresso Nacional, de 01 de junho de 1957, op. cit., loc. cit..

existirem, para pôr em andamento a máquina teórica do projeto.⁵⁵³

O dep. Lauro Cruz (UDN) explica a Bastos o seguinte: "V. Ex. não pode argumentar apenas com os recursos da União: tem de levar em conta os recursos estaduais e os recursos municipais, somando todos os recursos que se devem aplicar".⁵⁵⁴

AAO pede um aparte e dialoga com Bastos:

Talvez eu tenha resposta a arguição dos ilustres aparteantes de V. Exa. Realmente em parte essas intervenções são um pouco líricas. Julgo ter V. Exa razão quando focaliza a parte financeira relativa ao aluno pobre. Os nobres colegas estabeleceram confusão. Pelo que depreendi do seu discurso, V. Exa. deseja situar a solução do problema financeiro do menino falto de recursos para então lhe conceder educação gratuita, segundo passa em sua vida de desassistido.

Sintetizei, assim, o pensamento de V. Exa..⁵⁵⁵

Abgvar Bastos respondeu: "Prefeitamente". AAO então prossegue:

Então darei a V. Ex. a resposta e, ao mesmo tempo u'a satisfação aos seus ilustres aparteantes, os eméritos deputados Teixeira Gueiros e Lauro Cruz, comprovadamente interessados no encontro de solução para o magno problema que V. Ex. discute.

Perguntamos e damos a resposta: Como solucionamos o problema financeiro do menino pobre, ou da prole numerosa desajustada? Respondo: regulamentando o Art. 164 da Constituição que determina se amparem a infância, a adolescência, a maternidade e prole numerosa. Posso admitir que isso o colega de V. Ex. já fez, isto é, refiro-me ao seu aparteante do agora, trata-se de projeto de minha autoria. O projeto está correndo pelas gavetas das Comissões. Nele procuro solucionar exatamente o problema financeiro do menino proletário. V. Ex. argumentou muito bem. Devemos defender e legislar sobre duas suplementações: a cultura e a financeira. A suplementação cultural, o Estado, pelas leis, diz que dá e vai dando, precariamente. A suplementação financeira se dará através do amparo ao menino pobre, extra-escolarmente. É isto que faço, regulamentando o Art. 164, da Constituição federal, criando a agência ou o fundo nacional da criança provendo os meios pecuniários para a Nação cumprir o seu sagrado dever de amparar e educar a criança.

⁵⁵⁶

Contudo Abgvar Bastos continua defendendo que o 2.222/57 é um projeto idealista, mas não realista, e deu por fim sua sentença:

⁵⁵³Diário do Congresso Nacional, de 01 de junho de 1957, op. cit., loc. cit..

⁵⁵⁴Diário do Congresso Nacional, de 01 de junho de 1957, op. cit., loc. cit..

⁵⁵⁵Diário do Congresso Nacional, de 01 de junho de 1957, op. cit., 3747.

⁵⁵⁶Diário do Congresso Nacional, de 01 de junho de 1957, op. cit., 3747.

Acho que este projeto não pode absolutamente circular. Ele tem de voltar às Comissões, para que, votados os que aí estão, como o da organização do ensino secundário, o da nova organização do ensino médio e outras. Se faça a consolidação das leis do ensino mediante uma estrutura de diretrizes e bases calcada na experiência. Estas, as condições que devem existir para que esses projetos sejam válidos perante os nossos jovens e perante a história escolar do Brasil. (Muito bem; muito bem).⁵⁵⁷

No dia 03.06.57, reapresentando o projeto em plenário, AAO celebrou: “Sr. Presidente, nobres Deputados, felizmente, depois de ‘longo e tenebroso inverno’ chegou no plenário, que o deve discutir, o antigo projeto de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de número 2.222”.⁵⁵⁸ Citou a respeito do dia 14.11.56 (em que apresentou pela primeira vez em plenário) informando que:

De propósito, evitamos tomar tempo dando apartes aos ilustres oradores que me precederam, porque queríamos apresentar um resumo acerca do nosso substitutivo a êsse projeto e fazer publicar, após, o mencionado substitutivo, **do qual falei, desta tribuna, em dezembro de 1956**, conforme consta dos Anais da Casa.⁵⁵⁹

Passou então a expor temas profundos, como a *municipalização* do ensino e a conseqüente *descentralização* da administração federal; falou sobre as ideias de Anísio Teixeira; sobre se a LDB deveria fixar *normas gerais*, deixando os estados e municípios legislarem sobre os detalhes, ou se deveria legislar sobre absolutamente tudo. Expôs também sobre suas inovações, atualizações e aproveitamentos das discussões que cercaram o tema desde 1948. Este debate, porém, será estudado no capítulo 3.

E ao fim deste prefácio, proferiu o seguinte:

Srs. Deputados, o assunto deve ser encarado de modo prático, pelo que passamos a leitura do substitutivo, **de que temos a honra de ser autor** e o qual entregamos no estudo das comissões técnicas e ao julgamento do Congresso Nacional⁵⁶⁰.

Novamente, AAO lê o projeto na íntegra.

⁵⁵⁷Diário do Congresso Nacional, de 01 de junho de 1957, op. cit., 3747.

⁵⁵⁸Diário do Congresso Nacional, de 14 de junho de 1957, op. cit., p. 3832.

⁵⁵⁹Diário do Congresso Nacional, de 14 de junho de 1957, op. cit., p. 3.832, grifo nosso.

⁵⁶⁰Diário do Congresso Nacional, de 14 de junho de 1957, op. cit., p. 3832, grifo nosso.

Neste mesmo mês, em 26.06.57, AAO retira-se do solo nacional para participar da Conferência Internacional das Organizações Não Governamentais ligadas à ONU, que ocorreu em Roma, na Itália. Neste grupo, havia educadores e juristas, todos deputados, para participar desse congresso, tendo sido Antunes de Oliveira eleito como presidente desta delegação, em razão da sua expertise na área educacional. Foi Nelson Ajuricaba, filho de AAO, quem nos compartilhou as lembranças sobre este episódio:

[...] em 26 de junho de 1957, Antunes de Oliveira fez um discurso, por ocasião do encerramento da conferência, que causou comoção entre os participantes, pois corajosamente, o orador afirmou que aquela conferência, embora muito importante, porque tinha discutido assuntos referentes a educação mundial, algo muito mais importante deveria ser feito: que cada congressista dissesse aos líderes dos seus países que as soluções cogitadas e debatidas no congresso eram para ser implementadas verdadeiramente e não somente para ficar registradas nos relatórios de cada mensageiro. Um dos participantes levantou e propôs que aquele discurso fosse registrado nos anais da conferência. Porém um grupo achou que isso era desnecessário, porque era óbvio. Outro grupo se manifestou contra, alegando que não tinham poder para compelir seus governos a executar as deliberações do Congresso. Antunes de Oliveira, num discurso emocionado, disse que de nada adiantava uma plêiade de educadores e juristas se mobilizarem num congresso daquela envergadura e depois, nos países de origem, às conclusões e teses do Congresso, ficarem arquivadas nos anais das câmaras legislativas, sem a concretização das propostas aprovadas pelos representantes do mundo inteiro.

Embora esse argumento fosse poderoso e inquestionável, os delegados mostraram-se temerosos de assinar uma Declaração, comprometendo os seus países, com a possibilidade inclusive de serem recriminados e, por essa razão votaram contra a Moção, o que entristeceu sobremaneira Antunes de Oliveira, que viu nesse ato, o esvaziamento de um congresso tão importante, uma vez que, na prática, nada mudaria nos países-membros, nas respectivas áreas educacionais. Eu tenho a cópia dessa moção.⁵⁶¹

Talvez AAO ainda estivesse perseguindo um ideal, todavia seu discurso revelava que, ao menos para ele, teoria e prática eram na verdade faces da mesma moeda.⁵⁶²

Já no mês de novembro, no dia 06, o então Ministro da Educação, Clóvis Salgado, envia à Câmara uma proposta de substitutivo “oriunda da comissão especial formada pelos educadores Antônio de Almeida Júnior (relator), Anísio Teixeira, Joaquim Faria de Góis Júnior, Lourenço Filho e Pedro Calmon, como forma de conciliar os diversos pontos de vista e acelerar a tramitação da lei”.⁵⁶³

⁵⁶¹Entrevista: AJURICABA, Nelson. **Antunes de Oliveira - vida e ministério: depoimento** [out. 2020].

⁵⁶²Visite o Anexo I.

⁵⁶³MONTALVÃO, Sérgio. **Liberdade de ensino versus totalitarismo: a semântica política dos substitutivos**

[...] o professor Almeida Júnior, membro atuante do grupo de educadores escolanovistas e relator-geral da comissão Mariani, referia-se positivamente ao substitutivo do ministro Clóvis Salgado ao anteprojeto da LDB. O documento visava acelerar o processo de tramitação da lei na Câmara dos Deputados, após o projeto 2.222/1957, oriundo da Comissão de Educação e Cultura, ter caído no desinteresse dos partidos e dos parlamentares. Entendendo a ação do ministro como parte de uma necessária atualização do texto original de 1948, o apoio de Almeida Júnior deveu-se ao que o educador considerou a manutenção das “normas que lhe caracterizam a modernidade, tais como: variedade dos cursos, flexibilidade dos currículos, descentralização administrativa, equivalência entre cursos de grau médio para o fim de ingresso nas escolas superiores, autonomia universitária, e muitas outras”.⁵⁶⁴

O PL “2.222/57, oriundo da Comissão” era o de AAO. Apesar de receber o apoio dos escolanovistas, projeto de Clóvis Salgado seguiu um caminho próprio e terminou não sendo aprovado:

O substitutivo foi bem aceito e ia ser aprovado em 1958. Ele chegou em segunda discussão ao plenário para ser aprovado. Mas nesse momento, Carlos Lacerda se levantou contra o projeto, alegando razões de ordem geral na parte doutrinária da lei e sobretudo na questão do ensino particular e do ensino público. A lei tinha tendências de maior inclinação para o serviço público, enquanto Carlos Lacerda defendia uma orientação que era da Igreja, de que o ensino devia ser particular. Quer dizer, democraticamente, a educação só se poderia realizar através dos particulares e não através do poder público, que teria uma tendência a colocar a administração a seus serviços etc. O que se pretendia era o sistema da Holanda, em que o governo dá dinheiro para as escolas particulares realizarem o ensino, inclusive gratuito, para toda a população.⁵⁶⁵

O ano de 1958 é marcado por acirramento nas discussões que envolvem o tema da LDB. Anísio Teixeira foi atacado novamente:

Em 29 de março de 1958, os bispos do Rio Grande do Sul, encabeçados por Dom Vicente Scherer, arcebispo de Porto Alegre, dirigiram à Presidência da República um memorial tecendo críticas a Anísio Teixeira e ao INEP com o intuito de obter o seu afastamento da direção de órgão, que foi mantido no cargo por Juscelino Kubitschek.⁵⁶⁶

de Carlos Lacerda durante a tramitação da Lei de Diretrizes e Bases (1958-1959). Revista de História (São Paulo), n. 169, p. 293-322, 2013, p. 296.

⁵⁶⁴MONTALVÃO, 2010, p. 29.

⁵⁶⁵MONTEIRO, Norma de Góis (Org.) **O Brasil de Clóvis Salgado.** Belo Horizonte: Museu Histórico Abílio Barreto, 2007, p. 148.

⁵⁶⁶SAVIANI, 2007, p. 287.

No dia 14.04.58, Anísio se defendeu:

Não obstante inúmeras manifestações de Anísio Teixeira esclarecendo suas idéias; mostrando a diferença entre sua visão de educação e a dos marxistas; evidenciando suas convicções contrárias às diferentes formas de violência na vida social e política; manifestando sua discordância do postulado da luta de classes; reiterando à exaustão que jamais defendeu o monopólio estatal da educação; insistindo em seu respeito pela escola particular, a ponto de chegar mesmo a "sonhar com uma escola particular, que seja realmente livre e particular", como escreveu em carta de 14 de abril de 1958, dirigida a Dom Augusto da Silva, cardeal da Bahia (VIDAL, 2000, p. 116).⁵⁶⁷

O duelo dos temas escola pública versus escola particular é complexo, a Igreja Católica queria uma escola particular sustentada pelo governo, Anísio sustentava uma escola particular realmente particular e uma escola pública de fato.

Quanto à Câmara dos Deputados, sua geografia das forças políticas se manifestava da seguinte forma: num pólo se posiciona a “banda da UDN” de Carlos Lacerda, seu líder; no outro pólo, a coligação antiga do PTB, cujo líder era Fernando Ferrari, com o PSD, sob a liderança de Armando Falcão. A Comissão Permanente de Educação e Cultura era presidida por Coelho de Souza.⁵⁶⁸ Como já vimos, foi este quem, na reunião da CEC, teve a iniciativa de solicitar o desarquivamento do projeto ainda em 1951.⁵⁶⁹

2.3. Intervenções de Carlos Lacerda

Na sessão do dia 03.11.58, Carlos Lacerda - o mesmo que tentou impedir a posse de JK-JANGO em novembro de 1955, há exatos três anos - lança seu primeiro juízo sobre o projeto 2.222/57:

A escola no Brasil tornou-se um artifício, tornou-se uma superfetação, tornou-se uma espécie de preparação para a anulação das qualidades e das vocações, das tendências e das potencialidades da inteligência do povo brasileiro, principalmente porque é organizada, é dirigida, é teleguiada, se assim posso me exprimir, por uma burocracia

⁵⁶⁷SAVIANI, 2007, p. 287.

⁵⁶⁸Diário do Congresso Nacional, de 29 de novembro de 1958, op. cit., p. 7621.

⁵⁶⁹Diário do Congresso Nacional, de 17 de julho de 1951 (Biblioteca do Congresso Nacional, Brasília, DF), p. 5320, disponível em https://imagem.camara.leg.br/pesquisa_diario_basica.asp, acessado em 17/08/2020.

federal que fixa os programas desde o território do Rio Branco até às margens do Chuí, de tal modo que a imensa diversidade brasileira ainda não foi levada na devida conta pelo aparelho burocrático desse inútil e pernicioso Ministério da Educação e Cultura.⁵⁷⁰

Ele protestava contra um sistema geral, visto que isto significava, por um lado, a planificação social da educação, que feria seus ideais de liberdade, e por outro lado, a Igreja Católica perderia o monopólio da educação particular sustentada pelo Estado. Lacerda então irá propor à CEC um novo substituto (ao final deste mês, como veremos), porém sob a mesma sigla da de AAO. Ele possuía um “[...] discurso alternativo ao dos Pioneiros da educação nova, fragmentadamente amparado em uma tradição católica de pensamento educacional [...]”.⁵⁷¹

O político fluminense tece mais críticas ao projeto. Disse não ter consistência, por estar fatiado em pedaços.⁵⁷² Elogia Anísio Teixeira por sua visita à CEC a fim de dar orientações. Anísio afirmara que o projeto necessitava de uma conceituação filosófica, com a definição de um propósito e do objetivo da LDB, que esta deveria ser uma lei geral, porém os detalhes deveriam ficar a cargo dos estados e municípios.⁵⁷³ Lacerda o subscreve. Critica também o projeto Mariani de 1948, por ser contraditório e eclético. Acusou o projeto de AAO (1957) de ser centralizador, “[...] devido às vaidade dos parlamentares e dos ‘mandarins’ do MEC, que lutavam a todo o custo ‘para não deixar cair das suas mãos o controle federal da educação’”.⁵⁷⁴

Critica também o próprio MEC:

A imensa diversidade brasileira ainda não foi levada na devida conta pelo sufocante aparelho burocrático desse inútil e pernicioso Ministério da Educação e Cultura. Esse Ministério, Sr. Presidente, criado pela Revolução de 1930, entre as esperanças de uma nação carente de escolas, [...] carente sobretudo de um sentido de dar à educação do seu povo, falhou, faliu e traiu as esperanças que na sua criação o povo brasileiro depositara. Converteu-se num órgão de brutalização da consciência e da inteligência(s) da criança brasileira.⁵⁷⁵

⁵⁷⁰Diário do Congresso Nacional, de 03 de novembro de 1957, op. cit., p. 6457.

⁵⁷¹MONTALVÃO, 2013, p. 318.

⁵⁷²Diário do Congresso Nacional, de 03 de novembro de 1957, op. cit., p. 6457.

⁵⁷³Diário do Congresso Nacional, de 03 de novembro de 1957, op. cit., p. 6457.

⁵⁷⁴MONTALVÃO, 2013, p. 311.

⁵⁷⁵Diário do Congresso Nacional, de 03 de novembro de 1957, op. cit., p. 6457. col. 04.

Criticou a “extrema centralização nacional no que se refere a uma diretriz básica, com uma extrema descentralização no que tange à execução dos serviços educacionais no País”.⁵⁷⁶ Criticou a escola tecnicista e autoritária da ditadura Vargas, afirmando que não deveria dividir os jovens em dois grupos: os de cultura e os da técnica.⁵⁷⁷ Foi incisivo ao afirmar: “Essa é uma concepção tipicamente aristocrática, para não dizer autocrática, para não dizer oligárquica, para não dizer reacionária, para dizer, afinal, totalitária, da cultura e da escola”.⁵⁷⁸

Defendeu a necessidade de diversificação, necessidade do ensino livre e que também o oficial (público) se diversifique para se adaptar a cada grupo social, que é distinto.⁵⁷⁹ Criticou a participações divergentes no projeto Mariani, por exemplo, pelo fato de haver participado tanto o Alceu Amoroso Lima (da corrente católica) quanto o Anísio Teixeira (escolanovista). Disse que essa diversidade era prejudicial, também que o atual projeto (de AAO) é uma colcha de retalhos, daí que ele diz querer apresentar um novo substitutivo.⁵⁸⁰

No dia 08.11.58, o PL 2.222/57 retornou, portanto, à CEC, depois de receber mais três emendas, além das cinco anteriores que já havia recebido:

O projeto supra durou pouco em plenário. Tendo recebido cinco emendas retorna à Comissão de Educação e Cultura para exame. Reecaminhado ao plenário o projeto entra em segunda discussão quando recebe três novas emendas e por isso retoma à Comissão em 08.11.58.

Na sessão de 18.11.58, “Carlos Lacerda promete apresentar, até o final da semana, o seu substitutivo (sessão de terça-feira)”.⁵⁸¹ Na sessão de 25.11.58, Lacerda volta a falar que está concluindo o substitutivo.⁵⁸²

De fato, no dia seguinte (26.11.58), Lacerda apresentou à CEC seu primeiro substitutivo ao 2.222/57 através de seu aliado, dep. Perilo Teixeira: “A ata da reunião de 26 de novembro de, da Com.de Ed. e Cult., registra a apresentação, por Perilo Teixeira, de substitutivo ao projeto n. 2.222/57, encaminhado à subcomissão relatora. Trata-se do

⁵⁷⁶Diário do Congresso Nacional, de 03 de novembro de 1957, op. cit., p. 6457. col. 03.

⁵⁷⁷Diário do Congresso Nacional, de 03 de novembro de 1957, op. cit., p. 6457. col. 04.

⁵⁷⁸Diário do Congresso Nacional, de 03 de novembro de 1957, op. cit., p. 6457. col. 04.

⁵⁷⁹Diário do Congresso Nacional, de 03 de novembro de 1957, op. cit., p. 6457. col. 04.

⁵⁸⁰Diário do Congresso Nacional, de 03 de novembro de 1957, op. cit., p. 6458. col. 01.

⁵⁸¹Diário do Congresso Nacional, S. I., de 19 de novembro de 1958, p. 7.138 apud SAVIANI, 2000.

⁵⁸²Diário do Congresso Nacional, S. I., de 19 de novembro de 1958, p. 7.138.

substitutivo de Carlos Lacerda”.⁵⁸³

As principais ideias deste substitutivo ecoavam as vozes da querela desde 1956, entre o Pe. Fonseca e Silva e o diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), Anísio Teixeira,⁵⁸⁴ como já pudemos acompanhar neste capítulo. “Essas críticas são reiteradas pelo mesmo Fonseca e Silva nas sessões de 27.11, de 08.12 e de 14.12.56, quando acusa Anísio Teixeira de comunista e aproxima o pragmatismo de Dewey do marxismo. Desencadeia-se, assim, o conflito entre escola pública e escola particular que irá polarizar a opinião pública do país até 1961”.⁵⁸⁵

Abaixo seguem alguns dos artigos de Lacerda:

Art. 2 - A educação é direito inalienável e imprescindível da família.

Art. 6 - É vedado ao Estado exercer ou de qualquer modo favorecer o monopólio do ensino, assegurado o direito paterno de prover, com prioridade absoluta, a educação dos filhos e o dos particulares comunicarem aos outros os seus conhecimentos.

Art. 10 - Competem ao Estado as seguintes funções:

a) dar, quando solicitado, assistência técnica e material às escolas, a fim de lhes assegurar, em benefício da comunidade, o mais extenso e intenso rendimento de trabalho;

c) fundar e manter, em caráter supletivo, escolas oficiais, quando e onde o ensino não puder atender plenamente à população escolar.⁵⁸⁶

A respeito destas emendas, Montalvão faz seus apontamentos sobre o liberalismo de Lacerda, deduzindo que:

Paradoxalmente, a crítica de Carlos Lacerda à “educação totalitária” do Estado Novo coincidia com a dos renovadores da educação, igualmente contrários ao dualismo encontrado na divisão entre a preparação para o trabalho manual (ou técnico) e a preparação para o trabalho intelectual, reforçada pela Lei Orgânica do Ensino Secundário de 1942. O enfrentamento proposto por Lacerda aos resquícios dos “tempos de Capanema”, porém, iria trilhar um caminho oposto àquele dos educadores liberais, responsáveis pelo substitutivo do ministério da Educação de 1957. A fim de possibilitar o rompimento com o dualismo totalitário, Lacerda priorizou a ação da iniciativa privada e a inclusão de alunos carentes de recursos financeiros na sua rede escolar, através do financiamento de bolsas de estudo por intermédio do Estado, que

⁵⁸³Diário do Congresso Nacional, S. I., de 29 de novembro de 1958, p. 7.622 apud SAVIANI, 2000.

⁵⁸⁴MONTALVÃO, 2013, p. 297.

⁵⁸⁵SAVIANI, 1997, p. 16.

⁵⁸⁶Diário do Congresso Nacional, S. I., de 29 de novembro de 1958, p. 7.622, col. 02 e 03.

passaria a ter função supletiva quanto à educação.⁵⁸⁷

Saviani aponta que o “substitutivo Lacerda” se tornou a partir daqui o centro das discussões, e “os que contrapunham a essa tendência marcaram a sua atuação muito mais pelas críticas ao substitutivo Lacerda do que pela defesa de uma posição diversa”.⁵⁸⁸ Afirmou também que o projeto original da subcomissão (de AAO) “guardava apenas a estrutura formal, isto é, a disposição dos títulos, seu conteúdo já era outro”.⁵⁸⁹

AAO não registrou neste dia presença na CEC.⁵⁹⁰ Este na verdade já era seu último ano de mandato como deputado federal que se estenderia até o mês de Janeiro, porém seu projeto a esta altura parecia estar se desfigurando. Se é como Saviani afirmou, o original de AAO foi absorvido pelas emendas dos deputados e da CEC,⁵⁹¹ sobretudo pelo substitutivo de Lacerda.

Neste mês foram realizadas novas eleições, e o PTB de AAO teve um bom desempenho eleitoral:

[...] elegendo 66 deputados federais num total de 326. Para o Senado, num total de 21, elegeu cinco representantes. Para os governos estaduais, foram também eleitos cinco candidatos petebistas: Gilberto Mestrinho no Amazonas, Francisco das Chagas Rodrigues no Piauí, José Parsifal Barroso no Ceará, Roberto Silveira no estado do Rio de Janeiro e Leonel Brizola no Rio Grande do Sul. Todas essas candidaturas foram apoiadas por alianças do PTB com outros partidos, mas apenas no Amazonas e no Ceará delas fez parte o PSD.⁵⁹²

Contudo, no final das contas, “[...] o primeiro substitutivo de Lacerda foi sustado por iniciativa do próprio deputado, para que em seguida fosse acionado outro, patrocinado por ele, em janeiro de 1959”.⁵⁹³

⁵⁸⁷MONTALVÃO, 2010, p. 28.

⁵⁸⁸SAVIANI, op. cit. loc. cit...

⁵⁸⁹SAVIANI, op. cit. loc. cit...

⁵⁹⁰Ata da 13a. reunião ordinária da Comissão de Educação e Cultura. Diário do Congresso Nacional, S. I., de 26 de novembro de 1958, p. 7.621, col. 04.

⁵⁹¹“SUBSTITUTO: Espécie de emenda que altera a proposta em seu conjunto, substancial ou formalmente. Recebe esse nome porque substitui o projeto. O substitutivo é apresentado pelo relator e tem preferência na votação, mas pode ser rejeitado em favor do projeto original”. Ver em **Agência Câmara de Notícias**. Disponível em <https://www.camara.leg.br/>, acessado em 21 de abril 2020.

⁵⁹²O Brasil de JK - As eleições de 1958 e o crescimento do PTB. CPDOC/FVG, disponível em <https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/JK/artigos/Politica/Eleicoes1958>, acessado em 26 mar. 2020.

⁵⁹³MONTALVÃO, op. cit., p. 318.

Assim, “[...] Em 09.12 do mesmo ano, Coelho de Souza, presidente da Comissão de Educação e Cultura, pede a retirada do projeto da ordem do dia, tendo sido atendido na sessão de 10.12.58”.⁵⁹⁴

Na verdade, como denunciara Aurélio Vianna na referida sessão de 10.12.58, a retirada do projeto da ordem do dia, embora contra o regimento da Câmara, se deveu a apresentação à subcomissão relatora, através de um de seus membros, do substitutivo de Carlos Lacerda.⁵⁹⁵

Ao retirar de circulação seu primeiro substitutivo, Lacerda pretendia assim lançar um segundo substitutivo ao 2.222/57. O presidente da CEC, aliado à Lacerda, cedeu aos apelos deste e através de uma aparente manobra, pediu a retirada da ordem do dia, para poder receber e publicar o segundo projeto de Lacerda.

Após o pedido de Coelho de Souza (sessão do dia 09.12.58), o dep. Aurélio Viana apresentou uma sequência de denúncias declarando a ilegalidade do pedido:

Aquele projeto, que recebeu dois substitutivos, além de emendas minhas, todas elas e todos eles foram examinados meticulosamente estudados em todos os sentidos pela Comissão de Educação, com a presença, creio, até de Ministros, de grandes educadores, de líderes partidários. Daí resultou um substitutivo aprovado pela unanimidade da Comissão de Educação e Cultura.

Admira-me, Sr. Presidente, ter surgido outro substitutivo àquele já aprovado pela unanimidade da Comissão, depois dos estudos exaustivos por ela feitos.

Em segundo lugar, o Regimento no seu Art. 158, é de clareza meridiana. Além do Regimento, há a decisão anterior da Mesa, quando da questão de ordem levantada na sessão de quinta-feira pelo nobre Deputado Coelho de Souza, que à base do Regimento, pedia 24 horas para que a Comissão desse parecer necessário à tramitação do projeto sob regime de urgência. Outrossim, quando o nobre Deputado Carlos Lacerda defendia o prazo de quarenta e oito horas, declarou a Presidência que hoje, terça-feira, o projeto seria incluído na Ordem do Dia para a sua votação final.

Preciso dizer que a matéria não está em discussão, mas em votação em discussão única. Como retirar-se matéria que está em votação e já com parecer unânime da Comissão Competente? Tenho minhas dúvidas, Sr. Presidente, sobre se aquela Comissão poderia aceitar um substitutivo a um substitutivo já aprovado por sua unanimidade. É um dos precedentes mais estranhos que já ouvi dizer tenha sido aberto nesta Casa do Congresso Nacional. A Comissão reunida estudou as emendas e os substitutivos apresentados no plenário; consultou os grandes técnicos do Brasil em Educação, os líderes partidários e apresentou o seu substitutivo. Agora, depreende-se, aceita substitutivo, não ao projeto, mas ao substitutivo dela mesma.

⁵⁹⁴SAVIANI, 1997, p. 15.

⁵⁹⁵SAVIANI, 1997, p. 15.

Diz o Regimento:

“Se não houver parecer, entra a matéria em discussão na sessão imediata, ocupando o primeiro lugar na Ordem do Dia. Se não houver parecer e a Comissão ou Comissões que tiverem de opinar sobre a matéria não julgarem habilitadas a emití-lo na referida sessão, poderão solicitar para isso o prazo não excedente a 48 horas”.

Ora, o Presidente da Câmara, que então dirigia os nossos trabalhos, Sr. Ranieri Mazzili, não concedeu o prazo do parágrafo primeiro do art. 158, por não se tratar de proposição original. Permitiu apenas, o prazo de 24 horas solicitado pelo Presidente da Comissão, no nobre Deputado Coelho de Souza, com base em artigo do Regimento.⁵⁹⁶

Desta discussão, o Presidente da Câmara, Ranieri Mazzilli (o mesmo que se tornará interinamente Presidente da República, após o Presidente João Goulart ser deposto pelo Congresso em 1964), havia se retirado para atender a visita de D. Helder Câmara, e quem a estava conduzindo era o dep. Godoy Ilha (PSD).⁵⁹⁷ Aurélio Viana prosseguiu:

Outro substitutivo com matéria estranha, foi elaborado pela Comissão de Educação e Cultura, e por isso êle pede mais um prazo, com a retirada do projeto da Ordem do Dia - projeto que está em votação em regime de urgência - a fim de que seja publicado êste outro substitutivo, já havendo um substitutivo aprovado pela Comissão.

Desejaria, portanto, Sr. Presidente, que V. Exa. mantivesse a decisão da Mesa na quinta-feira transata, a fim de que o projeto não saísse da Ordem do Dia e pudéssemos discutir o substitutivo da Comissão, que já está publicado em anexo (Muito bem; muito bem; muito bem).⁵⁹⁸

O 2.º Vice-presidente da Câmara, Godoy Ilha, rejeitou o protesto de Viana e acolheu o pedido de Coelho de Souza, dando novo prazo para a entrada de um novo substitutivo. O Presidente, Ranieri Mazzilli, acabara de retornar à mesa, momento em que Viana pediu a palavra novamente, que não lhe foi concedida.⁵⁹⁹ Viana era um aliado de AAO. Era um dos três cristãos que haviam na Câmara, apelidados de “os fé-esperança-e-amor”.⁶⁰⁰ Notamos que

⁵⁹⁶Diário do Congresso Nacional, S. I., de 10 de dezembro de 1958, p. 8.054, col. 02 e 03.

⁵⁹⁷Diário do Congresso Nacional, S. I., de 10 de dezembro de 1958, p. 8.054, col. 04.

⁵⁹⁸Diário do Congresso Nacional, S. I., de 10 de dezembro de 1958, p. 8.054, col. 02 e 03.

⁵⁹⁹Diário do Congresso Nacional, S. I., de 10 de dezembro de 1958, p. 8.054, col. 04.

⁶⁰⁰O trio apelidado de “fé-esperança-e-amor” eram os deputados **AAO, Aurélio Viana e Lauro Cruz**. Segundo Nelson Ajuricaba, filho de AAO. Fonte: AJURICABA, 2020. AAO era muito conhecido na Câmara como pastor, pois eventualmente distribuía folhetos com mensagens de salvação e, sempre no início de um mandato, distribuía também Bíblias para todos os deputados. Fonte: CAMPELO, Firmino. **Antunes de Oliveira - vida e ministério**: depoimento [dez. 2020]. Entrevistador: André Câmara Chaves. Manaus: UEA-AM, 2020. Entrevista

o ano legislativo já estava findando, com esta mudança não haveria mais tempo para votação; sobraria tempo suficiente para Lacerda ingressar com seu segundo substitutivo em janeiro de 1959 (o primeiro foi o do dia 26.11.58, de apenas duas semanas anteriores).

Saviani traz dados valiosos sobre o novíssimo substitutivo impresso e apresentado na sessão do dia 10.12.58:

Traz a publicação do substitutivo adotado pela Com. de Ed. e Cult. Traz também as emendas oferecidas em discussão única, já referidas (ver item 73), e o parecer da subcomissão relatora, acrescido do seu substitutivo ao projeto n. 2.222/57. Tal projeto resultou do primeiro, refundido com modificações sugeridas nas emendas de Fonseca e Silva, **Antunes de Oliveira**, Ulisses Guimarães, Rogê Ferreira (propostas pela União Nacional dos Estudantes – UNE), Carlos Lacerda, Escolas de Engenharia e USP Este substitutivo foi apresentado à sessão de 10 de dezembro de 1958). Obs.: – O Título que trata “Dos Sistemas de Ensino” não foi alterado em nenhum dos substitutivos.⁶⁰¹

AAO trabalhou na confecção dessas emendas ao seu PL 2.222/57. Pela interpretação de Saviani para esta dinâmica confusa se pode detectar uma lógica:

O referido substitutivo representou uma inteira mudança de rumos na trajetória do projeto: seu conteúdo incorporava as conclusões do III Congresso Nacional dos Estabelecimentos Particulares de Ensino, ocorrido em janeiro de 1948. Consequentemente, os representantes dos interesses das escolas particulares tomavam dianteira do processo.

Na verdade, o substitutivo Lacerda coroa um processo cujas origens remontam ao mencionado Congresso realizado em 1948. E na tramitação do projeto detecta-se já em 1952, nas “sugestões da Associação Brasileira de Educação” encaminhadas à Comissão de Educação e Cultura, que se começa a ceder às pressões das escolas particulares.

Entretanto, é a partir do final de 1956 que os defensores da iniciativa privada em matéria de educação à testa a igreja Católica, se mostram decididos a fazer valer hegemonicamente os seus interesses no texto da futura Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Marco desse movimento e o discurso do padre deputado Fonseca e Silva, na sessão de 05:11.56, onde ele se insurge contra a orientação filosófica do INEP que era dirigido por Anísio Teixeira, além de atacar também o Congresso Estadual de Educação Primária realizado de 16 a 23 de setembro de 1956 em Ribeirão Preto - S.P e presidido por Almeida Júnior.⁶⁰²

mediante Google Meet. Entrevista concedida ao Projeto de mestrado *Antunes de Oliveira: Trajetória educacional e protagonismo no debate da LDB 4.024/61*.

⁶⁰¹SAVIANI, 2000, p. 173.

⁶⁰²SAVIANI, 1997, p. 15.

Em 11/12/1958 aconteceu um debate épico, onde todo o plenário participou ativamente. Saviani fez seu registro:

Carlos Lacerda no encaminhamento da votação, fala contra o projeto; acha-o produto de matéria aluvional, de uma série de dez anos de sedimentos; muito prescritivo e restritivo em relação às Universidades (carreira universitária etc.). Lauro Cruz fala a favor do projeto. Rui Santos fala contra. Nelson Omega critica o substitutivo-Lacerda e se inclina para o projeto da comissão. Fonseca e Silva compara em alguns pontos o substitutivo-Lacerda e o da comissão, optando por este (como membro da comissão). Nestor Jost rejeita a acusação de o substitutivo da comissão conter “barbaridades”, devolvendo-a ao de Lacerda.⁶⁰³

Além disso, “Abgvar Bastos tenta submeter o substitutivo à Comissão de Constituição e Justiça”, porém não é atendido.⁶⁰⁴ Nestor Jost, defende o projeto, “mostrando que as críticas sobre centralização são infundadas; o projeto é descentralizador”.⁶⁰⁵ Podemos perceber que parte dos deputados se posicionam a favor do projeto da Comissão em detrimento ao de Lacerda.

2.4. “O que determinaram os altos poderes da casa?”

AAO, indignado, inicia assim uma série de protestos e uma conclamação:

Sr. Presidente, por mais que pense, não há razão para adiarmos a votação do projeto. Não há coerência nesse pedido, *data venia*. Solicitou-se o regime de urgência, obteve-se o prazo de 48 horas para discutir o assunto, numa carreira que talvez nem a máquina cinematográfica poderia fixar. Agora, nesta hora, depois dessa luta titânica, de noites perdidas, vem um requerimento para adiar a votação. Então, diga-se de uma vez por tôdas que não se quer votar o Projeto de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Sejamos claros.

Em segundo lugar, a nós nos parece que nada mais adiantará o adiantamento. O projeto não é ideal, toda gente já o disse. O projeto não consulta tôdas as nossas necessidades. Mas, pela sistemática dos nossos trabalhos, terá de ser agora aceito,

⁶⁰³SAVIANI, 2000, p. 174.

⁶⁰⁴SAVIANI, 2000, p. 174.

⁶⁰⁵SAVIANI, 2000, p. 173.

atendido naturalmente, algum destaque e, depois ir para o Senado onde poderão ser corrigidos os erros que porventura nele existam, e devem existir.

Mas adiar a votação, em certo sentido, é desprezar a luta que os colegas de Comissão e outros deputados mantiveram no sentido de dar à Nação a lei que reclama.

Sr. Presidente, repito aos meus colegas, principalmente aqueles que querem rendimento, o conselho do Deputado Otávio Mangabeira: "Há certas ocasiões na vida em que o homem precisa ter a coragem da renúncia e para isso é preciso um espírito de renúncia".

Vamos dar um exemplo. **O deputado que está falando apresentou substitutivo longo. Estudou a matéria um ano e meio. Quando verificou que a Comissão não iria aprová-lo ficou calado, renunciou à sua obra para que a Nação pudesse ter a lei.** Estou dando meu exemplo. Lamento, nesta hora, quando se vai votar, se quisera adiar tudo. V. Ex. deve estar lembrado de que pedi inscrição para falar e a palavra não me foi concedida por motivos que achei ponderáveis naquele momento. Mas adiar a votação, nem merece discussão.

Quando o nobre Deputado Carlos Lacerda apresentou seu substituto, o primeiro ímpeto que tive foi exatamente usar todos os meios para não discuti-lo. Mas, dada a renúncia de que falo, achei por bem acompanhar a comissão, perder tardes e noites, saindo daqui às três e meia da madrugada. O Deputado Carlos Lacerda também estava lá. Fizemos tudo, talvez para pior, talvez para melhor.

Agora, depois de todo esse labor, chega o projeto ao plenário. Ainda vamos adiá-lo?

Mais uma vez conclamo aos colegas, inclusive aqueles que fizeram o pedido de adiamento, a votarem a matéria.

O Líder Fernando Ferrari asseverou que aceitara o adiamento por questão de cordialidade, mas acompanharia o ponto de vista meu, do Deputado Nelson Omega. Dirijo apelo ao nobre líder no sentido de que combine com seus colegas não mais pedir o adiamento, que será inútil, pois não vamos modificar coisa alguma. Ainda que não tenhamos tal desejo apenas perturbamos o andamento do projeto que a nação reclama. (*muito bem*).⁶⁰⁶

Mesmo assim, Carlos Lacerda faz um novo pedido e desta vez “consegue adiar a votação por 48 horas”.⁶⁰⁷ Estamos nos aproximando daquela situação-limite, do discurso citado no “caput” deste capítulo, onde AAO começa a capitular.

Foi no dia 19.12.58 que AAO reclamou: “**o que determinaram os altos poderes desta Casa acerca do Projeto de Diretrizes e Bases da Ed. Nacional**, tendo em vista que a proposição estava em regime de urgência e foi retirada da ordem do dia (o que é contra o regimento da Casa)”.⁶⁰⁸

⁶⁰⁶Diário do Congresso Nacional, S. I., de 12 de dezembro de 1958, p. 8.166.

⁶⁰⁷SAVIANI, 2000, p. 174.

⁶⁰⁸SAVIANI, 2000, p. 174. Neste ponto do debate, Saviani também se interessou por este discurso de AAO, grifo nosso.

Como o Presidente da Câmara, Ranieri Mazzilli, fora convocado pelo Presidente da República, quem estava presidindo a Mesa neste dia era novamente o 2.º vice, Godoy Ilha. Este **afirmou que não sabia responder à pergunta**,⁶⁰⁹ mas disse que poderia haver uma chance de ser votado ainda nesta sessão. Ao que AAO replicou:

Quer dizer que há uma esperança de que se possa discutir, ainda nesta sessão extraordinária, o projeto de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, já porque o Sr. Presidente da República, na sua convocação, afirmou que o Congresso iria possivelmente tratar de outros assuntos, de outras proposições.

Muito obrigado a V. Exa.⁶¹⁰

“Na sessão de 22 de dezembro (conv. extraord.), Antunes de Oliveira volta a insistir para que se volte a discutir o projeto da LDB”.⁶¹¹

Sr. Presidente, gostaria de deixar nas mãos de V. Exa. - parece que estou insistindo demais - o estudo carinhoso que a Mesa fará acerca do projeto de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Se voltarmos a nossa mente para os últimos dias da sessão finda, antes, portanto, desta sessão extraordinária, vamos verificar que nada faltava para a votação do referido projeto.

Um requerimento apoiado pela Casa determinou o adiamento de 48 horas. Êste adiamento, automaticamente, foi feito e as 48 horas se passaram.

Nascida a oportunidade de uma sessão extraordinária, já havendo sido votados os projetos principais, que se encontram agora no Estado, deixamos veemente apelo nas mãos de V. Exa.. no sentido de que discutamos essa matéria, que virá dar ao Brasil as diretrizes e bases da educação nacional que a Nação reclama, como V. Exa. sabe, há dez anos e que há quatro anos está nas mãos dos Deputados desta legislatura.

E o apêlo que deixo diretamente nas mãos de V. Exa., para transmitir à Mesa, a fim de que possivelmente se discuta o projeto amanhã ou no dia marcado pela Mesa. (*Muito bem; muito bem*).⁶¹²

AAO diz acima que a matéria já estava há quatro anos nas mãos dos deputados, fica claro que ele considera o PL 2.222/57 como um só, apesar de ter recebido diversas emendas (substitutivo é uma emenda, porém de envergadura mediana). Além disso, veremos mais

⁶⁰⁹Diário do Congresso Nacional, S. I., de 20 de dezembro de 1958, p. 8.513, col. 04, grifo nosso.

⁶¹⁰Diário do Congresso Nacional, S. I., de 19 de dezembro de 1958, p. 8.513.

⁶¹¹SAVIANI, 2000, p. 175.

⁶¹²Dep. Fed. Antunes de Oliveira, Diário do Congresso Nacional, S. I., de 23 de dezembro de 1958, p. 8.609.

adiante como esta sigla virou a primeira LDB do Brasil.

Na sessão do dia 09.01.59, “Nestor Jost levanta questão de ordem sobre a colocação do projeto na ordem do dia”.⁶¹³ No dia 12.01.59, Campos Vergal “pede a eliminação da letra b do artigo 31 e letra b, alínea II do artigo 50, do projeto das Diretrizes e Bases”.⁶¹⁴ Nesta mesma sessão, Rui Santos envia requerimento à mesa pedindo a reabertura das discussões. Aurélio Vianna se pronuncia contrariamente. Colocada em votação, é adiada por falta de número”.⁶¹⁵

Finalmente, no dia 15.01.59, Carlos Lacerda, através de seu aliado Perilo Teixeira (da UDN, membro da CEC), apresenta à Câmara seu segundo substitutivo ao 2.222/57. O texto expressava a ideia de que o Estado não poderia ter o monopólio da educação.⁶¹⁶

2.5. Quatro projetos até agora

Dois dias depois, em 17.01.59, quando já estava praticamente se despedindo da Câmara (enquanto que seu 2.222/57 ainda não vingara), Antunes teceu um histórico da quantidade de projetos apresentados na Câmara e fez uma análise dos quatro projetos apresentados, até então, na Câmara:

Quatro projetos de diretrizes e bases da educação nacional foram até agora apresentados a esta câmara:

1. o primitivo, de 1948, do Executivo, sendo Ministro o Prof. Clemente Mariani, extraviado e por isso de novo apresentado pelo nobre Deputado Carlos Lacerda, sob n.º 419-1955;
2. o nosso substitutivo, que tomou o número 2.222/1957;
3. o que acompanhou a exposição feita pelo Ministro Clóvis Salgado, a esta Comissão; e,
4. o substitutivo ora elaborado pela Subcomissão desta Comissão, encarregada de apresentar as “diretrizes e bases da educação”, em caráter de estudos.⁶¹⁷

⁶¹³SAVIANI, 2000, p. 175.

⁶¹⁴SAVIANI, 2000, p. 175.

⁶¹⁵SAVIANI, 2000, p. 175.

⁶¹⁶SILVA, Taís Andrade da. **Dos ideais da redemocratização a defesa da iniciativa privada: o anteprojeto de Clemente Mariani, de 1948 e o substitutivo de Lacerda, de 1958: Discussões para a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA–ANPUH, v. 16, p. 1-13, 2011, p. 8.

⁶¹⁷Diário do Congresso Nacional, de 21 de janeiro de 1959 (Biblioteca do Congresso Nacional, Brasília, DF), p.

Enquanto AAO, em sua análise, distingue o projeto dele ao da Subcomissão, Saviani, em seus estudos, parece ter sintetizado os dois. Outra coisa importante, AAO não denominou o projeto da Subcomissão de “substitutivo Lacerda”. Apesar dos desgastes, a sigla que subiu ao plenário e virou a LDB em 1961, foi a 2.222/57 de AAO.

Logo após ele critica os projetos, informando suas imperfeições:

Visou este último, naturalmente, a constituir uma síntese dos precedentes. Desprezou, porém, muitas medidas progressistas, já vigentes em numerosos países. Contém, por outro lado, diversas imperfeições.

a) O Art. 2º item V, referindo-se a estabelecimentos particulares, inclui a extinção das taxas e emolumentos das escolas oficiais, relação que de certo modo fere a Constituição de 1946. Sua redação é ainda mais restritiva do que a do Substitutivo Clóvis Salgado e do nosso,⁶¹⁸

Passa então a listar uma série de imperfeições. O que chama atenção é o problema do assistencialismo, que permaneceu no último projeto apresentado por Lacerda. Antunes disse que o Art. 18 deste último substitutivo, assim como o 14 do primitivo 419/55 e do 18 do Clóvis são imperfeitos, pois reduzem a educação primária a um mero assistencialismo, ao que já havia sido superado no projeto de Clemente Mariani (Anísio-Dewey), "ignorando o novo sentido desse ramo do ensino e da excepcional atenção que vem tendo tais escolas, como expusemos na justificação do art. 5º. de nosso Projeto 533/1955".⁶¹⁹

Nesta mesma sessão, faz outra conclamação:

Aproveito o ensejo para despertar a Câmara dos Deputados quanto à urgente votação do projeto de diretrizes e bases de educação nacional. Não é possível permaneça a Nação angustiada, reclamante, prejudicada, suplicando e esperando um projeto tão vital aos brasileiros do presente e do futuro. Há 10 anos que rola por esta Casa o projeto sobre bases de educação. De propósito, após longos estudos e pesquisas, apresentei um substitutivo completo ao dito projeto 2.222 do primeiro ao último artigo, adicionando artigos e capítulos novos. Além de por muitas outras razões, assim fiz para que se aumentasse o interesse da Câmara em favor do projeto e de sua mais rápida tramitação. Isso foi conseguido, felizmente. Todavia, quando se ia votar em final, o projeto, aparecem dificuldades evitáveis. Estamos ao findar o ano e isso me cria o receio de que vai cometer um crime contra a Nação Brasileira e seus educandos, se a câmara não votar o projeto. Falta pouco tempo para terminar nossa

441, disponível em https://imagem.camara.leg.br/pesquisa_diario_basica.asp, acessado em 25 mar. 2020.

⁶¹⁸Diário do Congresso Nacional, de 21 de janeiro de 1959, op. cit., acessado em 25 mar. 2020.

⁶¹⁹Diário do Congresso Nacional, de 21 de janeiro de 1959, op. cit., p. 441, acessado em 25 mar. 2020.

tarefa parlamentar deste ano. Apelo, pois, mais uma vez, ao espírito público e ao patriotismo de V. Exas. Votemos nesta legislatura, votemos nesta sessão extraordinária o projeto de diretrizes e bases de educação nacional, a fim de que o Senado da República o emende substancialmente, de vez que, com os últimos acréscimos e por vários motivos, ainda não é o projeto aquilo que o País espera e o que o Congresso pode e lhe sabe dar. Votemos, pois, o projeto, porquanto, abandoná-lo nas gavetas, passá-lo à legislatura seguinte, após ter estado, na Casa dez anos em mãos dos Deputados atuais, quase quatro; não votá-lo, face a esses e tantas outras razões e circunstâncias é cometer-se autêntico crime de lesa-educação, de lesa-juventude, de lesa-pátria! (*palmas*).⁶²⁰

Neste mesmo discurso, ele chega a dizer que: "Se não fora o privilégio de buscar forças em Deus, não aguentaria tal responsabilidade".⁶²¹ Este exercício existencial para com Deus, ou melhor, essa economia lhe fortificou face às demandas necessárias do Congresso Nacional no que tange ao exaustivo trabalho para a aprovação da LDB. Pretendemos seguir o caminho para uma análise rigorosa, tanto mais distante da dúvida, que trata a realidade em sua complexidade. Para tanto, o fenômeno religioso deve ser verificado, deixando em suspenso as ideias pré-concebidas. Parece que AAO não se apresenta como um alguém estritamente social, mas também existencial, pois neste seu caso-limite (ponto de inflexão) ele não foi buscar alívio para sua angústia no público, mas no secreto.

Esta competência parece ser a causa de seu *voluntarismo da paciência*, do andar “a segunda milha”,⁶²² em relação aos excessos que teve de experimentar. Para tentar compreender este fenômeno, apelamos para uma meditação de Paul Ricoeur:

procurava eu compreender de que maneira obscura, indireta, descosida, o homem não violento age na história, quando dá testemunho, por um gesto presente, das metas longínquas dessa história, e quando identifica os meios que usa aos fins que espera; Ora, essa presença do homem não violento na história atesta a meu ver quão rica ela é e que há muitas maneiras de exercer nela eficácia.⁶²³

Ricoeur nos ensina que o homem não violento existiu na história.

A esta altura, surge uma pergunta que, no entanto, haveria de ser respondida em outro estudo: em que medida essa presença de Deus no discurso de AAO pode continuar nos

⁶²⁰Diário do Congresso Nacional, de 21 de janeiro de 1959, op. cit., p. 442, acessado em 25 mar. 2020.

⁶²¹Diário do Congresso Nacional, de 21 de janeiro de 1959, op. cit., p. 442, acessado em 25 mar. 2020.

⁶²²Almeida Corrigida Fiel, Mt 5.41.

⁶²³RICOEUR, Paul. **História e verdade**. 2.º ed., Rio de Janeiro: Ed. Forense, 1979, p. 15.

ajudando na compreensão da dialética entre o social e o individual, do público e do privado? Nosso protagonista necessitava daquele que “é tudo em todos”.⁶²⁴ Este Ente é um ser social? É também pessoal? Se for o dois, a oração não é somente uma experiência individual, mas sobretudo cósmica (pública), onde o indivíduo parece se esvaziar, e passar a assumir um caráter social. Lembremos de Moisés, que após sua experiência de oração no monte, ele decidiu sofrer o opróbrio de Cristo (o sofrimento do povo de Israel) do que voltar para as delícias e para o conforto do palácio do faraó, conforme a interpretação do autor da carta aos Hebreus.⁶²⁵

Diante destas meditações, induzimos que o homem de oração possui pré-tensão, para usar um conceito de Husserl,⁶²⁶ de obter seu próprio fio exposto no tear da história, quem sabe ao menos, da história subterrânea. Um exemplo claro, a Revolução Puritana, inaugurando a era das revoluções por direitos ainda no século XVII, cento e cinquenta anos antes da Revolução Francesa, foi contingente. Segundo Barbara Tuchman, os huguenotes, que foram banidos da França pela cristandade católica durante as guerras religiosas através da revogação do Edito de Nantes por Luís XIV (a antiga carta de tolerância de Luís XII),⁶²⁷ se espalharam pela Europa, principalmente pela Holanda, Escócia e Inglaterra; como levavam a cabo a doutrina bíblica da formiga,⁶²⁸ começaram a acumular capital,⁶²⁹ pois aprenderam a duras penas com as memórias das crises do séc. XIV (a grande fome, a peste negra e a guerra dos cem anos) a guardar mantimento para quando chegasse o “inverno”.⁶³⁰ Seus remanescentes - puritanos presbiterianos da Escócia, puritanos batistas da Inglaterra, quacres, os holandeses,⁶³¹

⁶²⁴Almeida Corrigida Fiel, Col. 3.11.

⁶²⁵Almeida Corrigida Fiel, Hb. 11.26.

⁶²⁶GOTO, 2015.

⁶²⁷TUCHMAN, 2012, p. 32 e 33.

⁶²⁸Almeida Corrigida Fiel, Pv. 6.6-11.

⁶²⁹Porém, Weber não aceitava a tese, que chamava de "tola", de que o "espírito do capitalismo" surgiu como uma "consequência de determinadas influências da Reforma", ou que o capitalismo foi "um produto da Reforma", como se lhe contrapõe "o fato de algumas formas importantes do sistema comercial capitalista serem notoriamente anteriores à Reforma". Ver em AZEVEDO, op. cit., p. 38. Porém se mesmo assim continuarmos atribuindo aos calvinistas a criação do capitalismo, somos também obrigados a inferir que esta economia é, por conseguinte, uma contingência histórica, e não um sistema monstruosamente projetado, como demonstram os estudos do Círculo de Viena. Sobre isto ver MISES, Von. **Teoria e história: uma interpretação da evolução social e econômica**. São Paulo: Instituto Ludwig Von Mises Brasil. 2014.

⁶³⁰KUYPER, Abraham. **Het Calvinisme: zes stone-lezingen**. 1899.

⁶³¹“O termo Puritano foi empregado em referência àqueles protestantes ingleses que consideravam as reformas feitas sob o reinado da rainha Elizabeth incompletas e clamavam por uma purificação”. Ver em BEEK E MARK JONES, 2010, p.33. “Doutrinariamente os puritanos eram calvinistas, como eram a maior parte dos separatistas e dos anglicanos até à época do arcebispo Laud. Isso significa que tais doutrinas, como a soberania de Deus, a salvação pela fé em Cristo, a eleição por Deus das pessoas para a salvação, a irresistibilidade da graça de Deus e a depravação humana, eram axiomas para os Puritanos”. Ver em RYKEN, 2013, p.46.

dentre outros, estiveram na frente de batalha durante as guerras civis inglesas, no exército dos “cabeças redondas”.⁶³² Um estudo mínimo sobre a vida devocional desses puritanos do séc. XVII, como também da história dos avivamentos do séc. XVIII, informa quantas horas por dia muitas dessas pessoas reservavam para a oração.⁶³³

Vemos na história da historiografia que se admitia, até antes de 1956, a tese de um reducionismo em favor do fator econômico diante da Reforma Protestante. Porém, na medida em que alguns historiadores começaram a se aproximar das manifestações descosidas da história,⁶³⁴ qual seja, de que a Reforma também teria sido, dentre mais fatores, um movimento agostiniano e existencial face à vida vivida,⁶³⁵ a análise convencional se tornou então insuficiente. Christopher Hill, por exemplo, escrevendo sobre as revoluções inglesas, resolveu reduzir seu “pároco” a um só aspecto - o de proprietário de terras,⁶³⁶ ignorando tudo o que a cosmovisão cristã pública significava. “Num tempo em que a igreja estava debaixo do controle do Estado, era inevitável que a tentativa dos puritanos de mudar a igreja logo os envolvesse com o governo. Neste sentido, podemos concordar com a designação dos puritanos como incuravelmente políticos”.⁶³⁷ Porém esse envolvimento com a política acontecia na medida em que o estado invadia a esfera religiosa. Já vimos a luta dos puritanos batistas pela liberdade de consciência e culto, que segundo estes, parecia o fim último face ao poder político. Além disso, Bunyan, como já vimos, foi um pároco, lutou nos “cabeças redondas”, mas não foi proprietário de terras, foi preso duas vezes por pregar o evangelho, ato que desobedecia às ordenanças da igreja estatal. Hill escreveu sua primeira edição de *Revolução inglesa de 1640* em 1940,⁶³⁸ dezesseis anos antes de Krushev proferir seu discurso “secreto”, ainda estava, supunha-se, inebriado pelas promessas românticas do socialismo. Na verdade, após conhecerem o furor do SOREX, a maioria dos historiadores dessa época ficaram aturdidos, e alguns, como aponta François Dosse, até viraram liberais.⁶³⁹

Nos anos de 1970, Edward Thompson disse, segundo Bryan Palmer, que se havia um “certo tipo de silêncio no [seu] texto a respeito de uma análise econômica mais profunda”,

⁶³²HILL, 1987.

⁶³³SCOTT, Walter. **Los puritanos de Escocia**. Antonio Bergnes, 1838.

⁶³⁴CERTEAU, Michel de. **A operação historiográfica. A escrita da história**, v. 2, p. 65-109, 1982.

⁶³⁵FEBVRE, Lucien. **Martinho Lutero, um destino**. Tradução de Dorothee de Bruchard. São Paulo: Três Estrelas, 2012.

⁶³⁶Escrito em março de 1955. Ver HILL, Christopher. **A Revolução Inglesa de 1640**. 2 ed. Lisboa, Presença, 1983. p. 10 e 22.

⁶³⁷RYKEN, 2013, p. 45 e 46.

⁶³⁸HILL, 1983. p. 7.

⁶³⁹DOSSE, François. **A história em migalhas**. Annales, 1992, p. 321.

isso se deveu ao fato de que “outros — como Hobsbawm e Saville — estavam escrevendo histórias complementares e mais estruturadas do ponto de vista econômico”.⁶⁴⁰ Segundo Bryan Palmer, “Thompson sempre foi consciente de operar como parte de um coletivo de historiadores, explorando problemas de classe de forma consistente, mas obedecendo a áreas especializadas de expertise”.⁶⁴¹ Palmer explica que “deslocar ‘A Formação da Classe Operária Inglesa’ e sua apresentação da formação da classe daquilo que Thompson se referiu como ‘o todo’ cria a falsa sensação de que o social, o cultural e político estão divorciados do econômico”.⁶⁴² Thompson, o algar de Althusser, ainda guardava uma consciência teleológica. Vejamos suas palavras impressas em *A maldição de Adão*:

“O ‘desaparecimento da velha Inglaterra’ é um fenômeno que continua desafiando nossa capacidade de análise. Poderemos perceber mais claramente as linhas básicas da mudança, se recordarmos que a Revolução Industrial não representava um contexto social estável, mas uma fase de transição entre dois modos de vida”.⁶⁴³

Parece que Thompson nem sempre evita o atalho economicista, pois define o que é e o que não é uma transição histórica, baseado nas transformações econômicas, que se tornou possível graças à revolução industrial, da qual ele mesmo diz ser um produto.⁶⁴⁴ Para exemplificar a ineficiência dessa visão, podemos lembrar aquilo que Hannah Arendt explicou: o totalitarismo é fruto de um tratamento indevido da realidade, a partir da confusão entre esferas de organização - que são originariamente soberanas - como a política e a economia.⁶⁴⁵

Há outros atalhos reducionistas que Thompson não evitou. Mas, desta vez, são atalhos espetaculares. Vejamos. É tamanho esse fenômeno chamado “Edward Thompson”, pois ele elegeu dois livros como as obras literárias fundadoras do movimento operário inglês, sendo que por diversas razões convenientes, um deles foi exatamente *O peregrino*, de John Bunyan, o pastor batista de Bedfordshire. Em *A maldição de Adão*, Thompson alega que os jovens operários do século XIX se inspiraram neste livro.⁶⁴⁶ Na verdade, ele sabia que seus alunos de

⁶⁴⁰PALMER, Bryan D. A História enquanto debate: a análise contestadora de A Formação da Classe Operária Inglesa. *Mundos do Trabalho*, v. 5, n. 10, p. 13-35, 2013, p. 26.

⁶⁴¹PALMER, 2013, p. 26.

⁶⁴²PALMER, 2013, p. 26.

⁶⁴³THOMPSON, 1988, p. 309.

⁶⁴⁴THOMPSON, 1988, p. 343.

⁶⁴⁵ARENDRT, 2007, p. 227 e 228.

⁶⁴⁶THOMPSON, 1988, p. 31.

educação de jovens e adultos, para quem também escreveu a *Formação da classe operária*, ainda guardavam em suas casas um exemplar da obra do pastor batista, e o usou como ponte para sua didática. Até hoje os crentes ainda lêem *O peregrino*. Segundo Bryan Palmer, ao tentar adentrar os corações de seus alunos através desta didática, Thompson findou encontrando essa riqueza do século XVII.⁶⁴⁷ Bunyan propõe em seu livro uma revolução existencial (agostiniana). O sr. Cristão deveria se abster do sr. Legalidade, mantendo-se à distância deste e de tantos outros senhores que representam a possibilidade ao pecado. Então para que pudesse completar sua esperança escatológica, deveria enfrentar seu último inimigo, que nas palavras de Bunyan é a travessia do rio profundo - a morte. Então, pela fé, chegaria à Nova Jerusalém. Impressionante é que Thompson buscava exatamente isso para seus alunos, um debate contra a legalidade e outros obstáculos contra o capitalismo. Surpreendente é que a obra tida como revolucionária para os *pais peregrinos* da Nova Inglaterra, fugitivos durante as perseguições católicas de Carlos II, foi também escolhida por Thompson para seus fins didáticos.

A criatividade de Thompson em *A árvore da liberdade*⁶⁴⁸ resultou também num estudo sobre um funcionário dos correios, membro de uma igreja batista inglesa, que com o apoio do seu pastor e da congregação pôde ver seus direitos trabalhistas e sua soltura da prisão se tornarem uma realidade. Thomas Hardy, tornou-se o primeiro secretário e fundador da Sociedade Londrina de Correspondência, que foi preso e foi julgado por sublevação na busca de seus direitos. David, um delegado da sociedade patriótica de Northwich, estava em Londres para assistir ao julgamento de Hardy, com as novidades da absolvição de Hardy, voltou para Northwich na manhã de domingo, na hora do serviço religioso, foi direto para a casa de culto batista em St. Paul, Marc Wilkes, um ministro ardoroso, era daqueles antigos ministros batistas que mesclava sua ocupação como agricultor e seu ministério não remunerado. Ele estava no púlpito quando David entrou e ele se interrompeu para perguntar: "Quais as novidades, irmão"? David respondeu: "Inocente!" O pastor disse: Então cantemos, louvado seja Deus, fonte de todas as bênçãos!"⁶⁴⁹ Thompson identifica esse episódio como característico do fazer-se (*The Making*) da classe operária.

⁶⁴⁷PALMER, 2013, p. 21.

⁶⁴⁸THOMPSON, 2011.

⁶⁴⁹THOMPSON, 2011, p. 136.

Diante de tudo isso, precisamos abrir uma reflexão a respeito daqueles alunos da classe de jovens e adultos. Como será que eles responderam a esse atalho "didático"? Será que deixaram de ler as páginas de Bunyan conforme sua intenção original? Será que se deixaram levar pelos reducionismos de Thompson? O historiador conseguiu reduzir as visões de seus alunos ao aspecto estritamente material da existência humana? Fazemos tais perguntas porque, segundo esta linhagem imanentista, o contexto histórico é que define o ente humano, daí que se torna inconcebível pensar numa verdade imutável. Porém, na corrente transcendentalista, é possível. Assim, não é tão difícil pensar que os alunos de Thompson tenham prosseguido na interpretação original do texto de Bunyan, assim como não o é que os crentes de hoje tenham a mesma interpretação agostiniana. Não era exatamente essa a preocupação de Edmund Husserl, que buscava compreender os universais necessários independentes do tempo e do espaço? Ora, não foi com essa preocupação que as ciências se formaram a partir do século XVII? Se o contexto (os acontecimentos) é contingente, então não seria igualmente inconcebível que ele pudesse produzir o homem, que também é contingente? Sabemos que a transformação dos acontecimentos numa teleologia é o *ipse* do imanentismo e, conseqüentemente, do historicismo. E quanto à dúvida, ela não é a marca maior de todas as ciências? Ela nos ajuda nas reflexões. Nos ajuda também a lembrar do muro de Dostoiévski. Lembremos agora que uma Cosmovisão é necessariamente uma longa duração, há nela sempre algo que independe das circunstâncias. Um exemplo, tudo o que é tratado neste trabalho remete a duas cosmovisões milenares: o *transcendentalismo* e o *imanentismo*, pouca coisa mudou em cada forma de pensar (*gestalt*).

Essa meditação nos lembra que devemos retomar a relação entre AAO, Vargas e as adaptações que podem ocorrer. Já vimos algumas convergências no início deste capítulo. Precisamos ainda examinar as divergências. AAO teria adaptado seu pensamento batista ao se filiar ao PTB, claramente um partido de ideologia positivista de centralização estatal? Segundo Eric Hobsbawm, após a crise do liberalismo, com o Crack de 1929, doze países da América Latina mudaram seus regimes políticos, sendo dez através do golpe militar (entre eles o Brasil), para promover a industrialização, através da proteção fiscal, da centralização, para salvaguardar o país de ataques anticapitalistas, seja através do positivismo, do fascismo ou do salazarismo,⁶⁵⁰ Segundo Antonia Negro, seria necessário também o cotejo aos

⁶⁵⁰HOBSBAWN, E. **Era dos extremos: o breve século XX - 1914 a 1991**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 108, 212.

trabalhadores a fim de debelar a ameaça da revolução.⁶⁵¹ Neste incipiente varguismo, que é parte de um fenômeno mundial de crise, AAO ainda era um garoto, estudante de teologia, submerso em seu mundo batista, talvez ainda absenteísta em relação à política.

Somente no ano de 1950, AAO veio a ter contato diretamente com o PTB. Aparentemente AAO reformou sua doutrina neste momento. Já vimos que os batistas foram absenteístas em relação à política (o reino de César) durante o século XIX, apesar de terem sido revolucionários no séc. XVII e XVIII. Porém, diante da necessidade que AAO enfrentou no bairro de Educandos, abraçou a política, retornando ao *voluntarismo* corajoso do séc. XVII, se é que um dia ele foi um absenteísta. Vimos que sua esposa, Betty Antunes, escreveu que a inspiração de seu marido havia sido as memórias de seu pai, também da história bíblica sobre o bom samaritano.

O problema do escravismo sustentado por muitos batistas do sul dos Estado Unidos no séc. XVIII e XIX pode ser inserido nessa discussão a respeito do imanentismo. A força do historicismo pode ser comprovada, visto que tantos batistas foram capazes de viverem o sistema escravagista? Precisamos antes considerar que, apesar dos batistas ingleses defenderem a princípio uma religião do coração (pietismo), a igreja batista americana tornou-se virtualmente uma religião civil naquela região, à semelhança do luteranismo, abrigo também um deísmo liberal (protestantismo unido ao iluminismo) e um unitarismo.⁶⁵² Além disso, precisamos lembrar que os batistas do norte, os batistas ingleses, e os metodistas condenaram e cobraram as mudanças devidas aos confederados. A força da doutrina cristã da dignidade do ser humano gerou uma guerra sangrenta entre os batistas do norte e do sul, pondo fim a um anterior relacionamento amistoso entre as diversas convenções batistas americanas. Parece que a força do imanentismo não é como pensávamos, a menos que houvesse um fator teleológico determinante na história, como a economia, daí não haveria mais o que examinar do ponto de vista semântico.

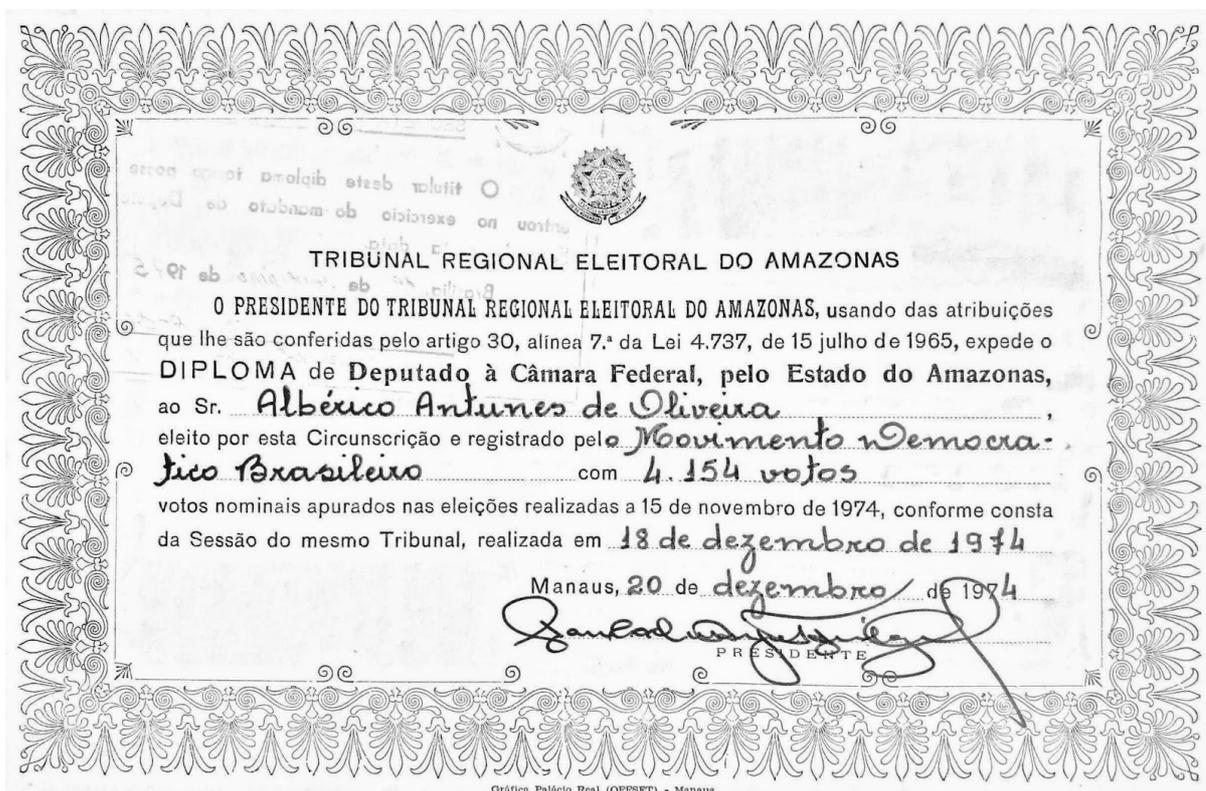
Quanto a AAO, seu filho, Nelson Ajuricaba, afirmou que ele se candidatou pelo PTB não por causa de uma ideologia, foi mais pela aproximação que ele já tinha com Plínio Coelho e Vivaldo Lima, ambos políticos do PTB no Amazonas, os quais lançaram AAO na vida política.⁶⁵³ Parece que as relações weberianas da legitimidade e liderança oriundas da

⁶⁵¹NEGRO, 2004, p. 18.

⁶⁵²PEARCEY, 2006, p. 331.

⁶⁵³AJURICABA, 2020.

vivência cotidiana poderiam explicar esse eixo da difusão política.⁶⁵⁴ Além disso, Nelson alegou que naquele tempo não havia essa caricatura que se tem hoje de “direita ou esquerda”, tanto que, segundo ele, AAO tornou-se um dos fundadores regionais do PSB e durante a Ditadura ele se filiou ao MDB nas eleições da reabertura política de 1974.⁶⁵⁵



Fotografia 4 - Diploma de Deputado à Câmara Federal, pelo Estado do Amazonas, ao Sr. Albérico Antunes de Oliveira (fonte: arquivos de Nelson Ajuricaba).

E quanto ao dito "paternalismo" de Vargas, como AAO teria encarado? Na verdade, quando AAO iniciou sua atuação nos debates de forma consistente, no ano de 1955, Vargas já estava morto. Este foi seu primeiro mandato como deputado eleito, antes disso, elegeu-se suplente de Plínio Coelho, ocupando a cadeira somente por onze meses em 1953.⁶⁵⁶ Além disso, ao lançar seu projeto, procurou esvaziar a ideia do assistencialismo na educação infantil, enfatizando a importância do lúdico na educação, à luz da ideia da competência do indivíduo, semelhante ao pragmatismo de Dewey. Com isso, ele foi contra a visão

⁶⁵⁴SELL, Carlos Eduardo. Democracia com liderança: Max Weber e o conceito de democracia plebiscitária. *Revista Brasileira de Ciência Política*, 2011, 5: 139-166.

⁶⁵⁵AJURICABA, 2020.

⁶⁵⁶Biografia de Albérico Antunes de Oliveira, CPDOC/FGV. op. cit. loc. cit.

educacional de Gustavo Capanema, ex-ministro da educação e saúde de Getúlio, um assistencialista. Não há sinais de grandes mudanças em AAO. A partir daí, o que devemos fazer quando uma tese perde o *universal necessário*? Verônica Secreto, usando as palavras de Thompson, escreveu que quando o modelo não tem lugar para a história, a história derruba o modelo.⁶⁵⁷ Lembramos agora daquilo que escreveu Vainfas, ao citar Ginzburg: a história é a ciência das particularidades, da contingência.⁶⁵⁸ Aliás, há muitas controvérsias sobre o dito “paternalismo”. Segundo Thompson, trata-se de um conceito impreciso, “pois recai sobre fenômenos díspares, no tempo e no espaço. Imprestável para comparações, paralelos ou contrastes, apenas rotula”.⁶⁵⁹



Fotografia 5 - AAO sendo homenageado com a outorga do título de Cidadão do Amazonas pela Assembleia de Deputados do Amazonas. Sua esposa, Betty Antunes, está à direita de quem vê (fonte: arquivos de Nelson Ajuricaba).

⁶⁵⁷SECRETO, V. As peculiaridades dos ingleses e outros artigos. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, n. 46, p. 300-301, [199?].

⁶⁵⁸GINZBURG, 1990, p. 143-180 apud VAINFAS, 2016, p. 84.

⁶⁵⁹THOMPSON, E. P. *Patrícios e plebeus*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998 p. 29 apud NEGRO, Antonio Luigi. Paternalismo, populismo e história social. *Cadernos AEL*, 2004.

Voltando ao problema inicial da oração, existe uma relação entre a cosmovisão cristã e a luta por cidadania. Sem a liberdade do indivíduo face à necessidade de solitude para com o seu divino e da igreja face à necessidade do direito ao culto público, não há que se falar em cidadania. A liberdade de culto, na história das revoluções inglesa, holandesa e americana, foi o direito matricial de todos os outros, e resultou num fio histórico de desenvolvimento da sociedade civil.⁶⁶⁰ É sintomático que na história da historiografia, uns chamados progressistas dos fins do séc. XIX (russeourianos, positivistas, hegelianos, darwinistas, marxistas, pragmáticos) costumavam investigar os três países como referenciais para suas narrativas, geralmente para mau (pela conveniente ausência do bem).⁶⁶¹ Seria suficiente alegar que isso foi causado pelo eurocentrismo tanto dos sujeitos quanto do objeto? O que aconteceria se trouxéssemos Jacques Le Goff para essa reflexão? Ele disse que “A Antiguidade Tardia é o período em que o Deus dos cristãos se torna o Deus único do Império romano. Esse Deus é o Deus oriental que consegue se impor no Ocidente”.⁶⁶² Neste caso, Le Goff não enriqueceria essa meditação ao trazer-nos a perspectiva de uma *longa duração*? Se o fator da história da liberdade de consciência nestes países coincide com a religião, então não faz sentido rogar o eurocentrismo, visto que esse Deus inglês, holandês, suíço ou americano é originariamente mesopotâmico, não europeu, e segundo a *geografia teleológica* de Le Goff, esse Deus do crescente fértil trouxe incríveis oportunidades à Europa, que a tornaram um continente diferente.⁶⁶³

Através da efervescência do comércio industrialista, o espírito revolucionário inglês chegou na França, porém de forma distorcida, pois tanto a revolução jacobina (1793-94) quanto a Comuna de Paris (1871), ao banirem a liberdade religiosa, parecem ter provocado o caos - e trouxeram coerência com o fio histórico posto no tear por Luís XIV. Segundo Abraham Kuyper, Voltaire gritou com fúria: “Abaixo com o salafário”, apontando para a

⁶⁶⁰Lembramos que o próprio AAO defendeu essa ideia, no discurso de protesto à perseguição marxista na Polônia, que culminou na prisão e assassinato do cardeal Wyszynski: “liberdade religiosa, a mais sagrada e a matriz de todas as liberdades”. Rever a nota de rodapé de n.º 415. Ver também GRAHAM, Gordon; BOWLIN, John (Ed.). **The Kuyper Center Review, Volume 4: Calvinism and Democracy**. Wm. B. Eerdmans Publishing, 2014.

⁶⁶¹Por exemplo, Hill fala da necessidade do capitalismo lançar as bases da sociedade industrial para que se evolua ao socialismo. Ver HILL, 1983, p. 10. Gramsci fala do “novo” (se referindo às Revoluções chamadas convencionalmente de “burguesas”, escondendo sempre seu aspecto puritano), e do “novíssimo” (se referindo à Comuna de Paris); “De fato, com a queda da Comuna de Paris, o novo, a burguesia, triunfa ao mesmo tempo sobre o velho, o Antigo Regime, e sobre o novíssimo, o movimento operário”. Ver em SAVIANI, 2007, p. 8 a 11.

⁶⁶²LE GOFF, Jacques. **O Deus da Idade Média**. 3ª. Ed. Rio de Janeiro: A Civilização Brasileira, 2013, p. 19.

⁶⁶³LE GOFF, op. cit., loc. cit..

imagem de Cristo, “mas este grito era simplesmente a expressão do pensamento mais oculto do qual nasceu a Revolução Francesa”.⁶⁶⁴ Um outro filósofo também gritou, “Não precisamos mais de Deus”. Houve também o lema odioso “Nenhum Deus, nenhum senhor”, da Convenção.⁶⁶⁵ Foram os lemas que naquele tempo anunciaram a libertação do homem como emancipação de toda autoridade divina. Mas Kuyper diz que o princípio do qual a Revolução surgiu continua completamente anticristã.⁶⁶⁶ Todavia, devemos sempre acreditar que toda essa fúria não era realmente contra as centenas de padres que foram guilhotinados, segundo Michel Vovelle,⁶⁶⁷ mas contra um fictício estado não laico.

Rousseau, considerado o patrono da revolução francesa, disse que o homem nasce bom,⁶⁶⁸ ou seja, sem antíteses. Porém, tudo indica que a antítese - *diábolos* - não é cósmica (como queriam os jacobinos), mas é uma potência volitiva. Percebemos isto no próprio epicurismo de Rousseau, que foi falseado na história. Na prática, evidenciou-se mesmo uma maldade e caos demasiadamente humanos, como dizia Nietzsche.⁶⁶⁹ A doutrina de Calvino - da *corrupção generalizada do ser humano* - situa-se mais próxima da realidade que a de Rousseau, pois reconheceu que a antítese não era panteísta (externo aos entes pessoais), como a maioria das doutrinas epicuristas querem crer, mas demasiadamente existencial. Dessa forma, não adiantou o homem jacobino se livrar de Deus, a antítese já habitava nele mesmo. Concebida pelo apóstolo Paulo e revivida por Calvino, essa *desmistificação* transformada em pregação se tornou um dos pilares do estado de direitos, substrato dos escritos de Althusius, que como já vimos, foi discípulo de Calvino e é considerado por muitos o fundador do federalismo.⁶⁷⁰ Deve-se a essa doutrina o surgimento do sistema de pesos e contrapesos do republicanismo moderno.

Abre-se aqui uma reflexão: seria esta a chave do mistério para compreendermos o motivo das revoluções do tipo puritano terem alcançado permanência, em detrimento das revoluções do tipo jacobino? Kuyper chegou a dizer: “apenas aqueles atos históricos que originaram-se dessas profundezas mais baixas da existência pessoal do homem abraçam toda a vida e possuem a permanência requerida”.⁶⁷¹ André Biéler, citando Denis de Rougemont,

⁶⁶⁴KUYPER, Abraham. **Calvinismo**. LeBooks Editora, 2020, p. 14.

⁶⁶⁵KUYPER, Abraham. **Calvinismo**. LeBooks Editora, 2020, p. 14.

⁶⁶⁶KUYPER, Abraham. **Calvinismo**. LeBooks Editora, 2020, p. 14.

⁶⁶⁷VOVELLE, Michel; ECHALAR, Mariana. **A revolução francesa, 1789-1799**. Editora UNESP, 2020.

⁶⁶⁸BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

⁶⁶⁹NIETZSCHE, Friedrich. **Humano, demasiado humano II**. Editora Companhia das Letras, 2008.

⁶⁷⁰MAGALHÃES FILHO, 2014, p. 145.

⁶⁷¹KUYPER, Abraham. **Calvinismo**. LeBooks Editora, 2020, p. 26..

ponderou que “nenhuma ditadura moderna se estabeleceu em país influenciado pela Reforma calvinista. Notar-se-á, com efeito, que os ditadores Lenin, Stalin, Hitler, Mussolini, Franco, Salazar, Pinochet e tantos outros déspotas de segunda categoria eram todos de origem ortodoxa russa ou católica romana”,⁶⁷² de lugares que não conheceram a Reforma. Hitler era do sul, a região mais romanizada do Sacro Império Romano-Germânico, e a maioria de seus apoiadores também eram da Baviera, um antigo principado católico.⁶⁷³ Biéler considera que o jacobinismo se manifesta como um tipo secularizado de catolicismo - *hierárquico e autoritário*, herdeiro do antigo *cesarismo romano*. Parece, no final das contas, que os jacobinos não conseguiram se livrar da igreja romana, ela já habitava dentro de cada um.

Outro exemplo de oração é a de Moisés. Depois de seu primeiro encontro com faraó, os israelitas lhe fizeram acusações desesperadas, e então ele se retirou para orar. Não foi uma oração litúrgica e repetitiva, mas franca e direta, aparentemente desrespeitosa, porém com sinceridade.⁶⁷⁴ Moisés tinha uma certeza de que Deus era um Ente pessoal. Por outro lado, o povo que já vivia 400 anos na escravidão, não se lembrava mais do Deus que apareceu a Abraão, Isaque e Jacó, também a José. Segundo essa narrativa, podemos deduzir que o social e o institucional (instituídos sobre o aspecto da necessidade) parecem impessoais, e a dependência absoluta nas necessidades e nas instituições não produzem tanto a eficácia - a práxis. Por outro lado, parece que a crença no *voluntarismo* de um Deus pessoal teceu um fio revolucionário, pois através da liderança de Moisés o povo foi liberto. Para além da narrativa bíblica, diversos fios revolucionários aparecem na história política, econômica, na história das artes e da ciência (como estamos continuamente vendo desde a introdução), e foram tecidos por causa da crença no *voluntarismo* divino, semelhantemente à narrativa bíblica.

O último exemplo de oração é a do próprio AAO. Entrevistamos o professor Firmino Alves Campelo, membro do Conselho Estadual de Educação do Amazonas, que, tendo sido amigo íntimo de AAO, trouxe-nos retenções de coisas que ele ouviu, memórias de algumas singularidades do golpe de 1964.

Foi na última vez que ele foi deputado, já era em Brasília o Congresso Nacional. Aquela situação de 29 de março, a situação estava periclitante no Rio de Janeiro, São Paulo, Rio Grande do Sul, aquela confusão toda, aquele domínio do proletariado, aquela coisa toda. Ele me contou que quando foi no dia 30 ou no dia 29 de março de

⁶⁷²BIÉLER, André. **A força oculta dos protestantes**. São Paulo: Cultura Cristã, 1999, p. 19.

⁶⁷³BIÉLER, op. cit., p. 22.

⁶⁷⁴Almeida Corrigida Fiel, Êx. 5.

1964 [...] o João Goulart mandou chamá-lo (naquela hora da transição, da confusão muito grande), ele chamou o “Dr. Antunes”, ele foi lá no Palácio da Alvorada com a chamada do presidente, aí ele disse: “Antunes, eu não te chamei aqui como deputado, eu te chamei como pastor que você é; e nós estamos num momento dos mais difíceis do país, você é deputado e conhece, e eu quero que você entre nesta sala aqui contígua ao meu gabinete e você ore pelo país para que Deus possa dar um novo destino para esse país”. Ele me contou que ele falou assim, que não pediu pelo grupos dos comunistas, nem pelos militares não. “Você vai entrar aqui como pastor batista, que eu estou convidando, não é como deputado, e você vai orar pela nação brasileira, para que Deus dê o destino desta nação”. Quando eu digo isso eu me emociono muito porque ele era um homem comunista, era como se fosse o Kruschev do tempo da Rússia dizendo uma coisa dessa natureza - era difícil dizer, mas ele disse coisa quase igual sem crer em Deus. Mas então o Antunes entrou lá no gabinete e orou da maneira dele e saiu. No dia seguinte o Exército tomou conta do país, porque segundo este, o país seria comunista se não tivesse feito aquilo. [...] ele tinha trânsito dessa natureza que sendo ele deputado federal, pastor batista, na hora da confusão ele foi chamado como homem de Deus, para orar pelo país, ele foi chamado como conciliador.⁶⁷⁵



⁶⁷⁵CAMPELO, Firmino Alves. **Antunes de Oliveira como político**: depoimento [out. 2020]. Entrevistador: André Câmara Chaves. Manaus: UEA-AM, 2020. Vídeos digitais gravados pelo Google Meet. Entrevista concedida ao Projeto de Mestrado *Antunes de Oliveira: Trajetória educacional e protagonismo no debate da LDB 4.024/61*.

Fotografia 6 - Na sequência da esquerda para direita: João Goulart, Antunes de Oliveira, Luthero Vargas (filho de Getúlio Vargas) e o último, não conseguimos identificar (fonte: arquivos de Nelson Ajuricaba).

Consideremos que por debaixo das aparências havia um influenciador do presidente, um belicista que era bem mais comunista - seu genro, Leonel Brizola. Jango era tido mais por “conciliador” ou “ingênuo”,⁶⁷⁶ “um homem fraco, dominado pelas esquerdas”.⁶⁷⁷ Tão fraco que ele foi buscar forças em Deus, se é que as sínteses (de retenção-pretensão) do nosso entrevistado apresentam o factual. Consideremos também que, segundo a pesquisa de Anderson Almeida, o Almirante Aragão, ministro de Goulart, já estava pronto a convocar as forças armadas para o combate, inclusive para trucidar o governador da Guanabara, Carlos Lacerda, seu maior inimigo. Porém Jango não permitiu, disse a Aragão que iria entregar o governo, pois não queria derramamento de sangue no país.⁶⁷⁸ Consideremos o que foi descoberto recentemente a respeito das pesquisas de Kraenski e Petrilák:

[..] põe em nova perspectiva as conturbadas décadas de 50 e 60 no Brasil pelo prisma dos documentos oficiais dos **serviços secretos do bloco soviético, que atuaram no país de forma intensa e muitas vezes insuspeita.**

São relatórios de agentes secretos, planos de operações, recibos de pagamento em dinheiro de colaboradores brasileiros e outras informações sobre a presença ilegal dos países comunistas no Brasil, que não só surpreendem como denunciam atividades atentatórias à segurança nacional.

A ousadia dessa infiltração foi tamanha que dela foram alvos os gabinetes presidenciais dos três últimos governos antes do notório 31 de março de 1964.⁶⁷⁹

⁶⁷⁶GARCIA, Miliandre. **Os muitos perfis de Jango**. Rev. Sociol. Polit., Curitiba, n. 24, p. 251-255, June 2005. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-44782005000100017&lng=en&nrm=iso>. access on 11 Jan. 2021. <https://doi.org/10.1590/S0104-44782005000100017>. Ver também PELLI, Ronaldo. **Jango, o conciliador**. Revista de História. Rio de Janeiro, 19 jul. 2011.

⁶⁷⁷Palavras de Ernesto Geisel. Ver em CASTRO, Celso; D'ARAÚJO, Maria Celina. **Ernesto Geisel**. RJ: Fundação Getúlio Vargas, 1997, p. 141.

⁶⁷⁸DA SILVA ALMEIDA, Anderson. **Almirante Aragão: do Golpe de 1964 ao exílio no Uruguai**. Perseu: História, Memória e Política, n. Especial, 2014.

⁶⁷⁹KRAENSKI, Mauro; PETRILÁK, Vladimír. **1964 - O Elo Perdido - O Brasil nos arquivos do serviço secreto comunista**. Vide Editorial: Campinas, 2017. “A obra é fruto da primeira investigação brasileira nos arquivos do serviço de inteligência da antiga Tchecoslováquia, o StB (sigla para "Segurança Estatal"), feita pelo paranaense Mauro Kraenski em parceria com o tcheco Vladimír Petrilák”. Ver em B., R. **Serviço secreto soviético considerou “causar guerra civil no Brasil” em 1961**. El País, [S. l.], p. 1-3, 6 jun. 2018. Disponível em:

https://brasil.elpais.com/brasil/2018/06/04/politica/1528124118_758636.html#:~:text=Ditadura%20militar%3A%20Servi%C3%A7o%20secreto%20servi%C3%A7o,1961%20%7C%20Brasil%20%7C%20EL%20PA%C3%8DS%20Brasil. Acesso em: 21 maio 2020. Ver também MAURO "Abranches" Kraenski, Vladimír Petrilák: **1964 - O Elo Perdido - O Brasil nos arquivos do serviço secreto comunista**. [S. l.], 2018. Disponível em: <https://videeditorial.com.br/1964-o-elo-perdido>. Acesso em: 11 jan. 2021.

Quanto mais investigamos os fenômenos, mais descontinuidades são desveladas na história, e uma realidade aberta se nos apresenta. Por isso, deduzimos que, sob certa medida, o homem de oração é objeto de uma presunção da história.

É necessário aqui mais uma reflexão. A oração fez e continua fazendo parte da práxis do calvinismo histórico. Abraham Kuyper afirmou que o calvinismo também possuía um sistema de pensamento completo, à semelhança do antigo paganismo (panteísmo), do romanismo medieval (catolicismo), do modernismo francês ou do marxismo vulgar.⁶⁸⁰ Talvez por isso tenha sido a inspiração das revoluções ocidentais (exceto a francesa). A pergunta surge: por que os calvinistas não costumavam pôr em destaque (como o fazem os marxistas, por exemplo) o fio inserido por Calvino e pelos reformadores no tear da história? Kuyper, um neocalvinista que foi primeiro-ministro da Holanda eleito pelo partido contrarrevolucionário, aponta que os calvinistas nunca se preocuparam em construir um sistema acadêmico de pensamento, a sua emergência era a própria vida vivida.⁶⁸¹ Porém, investigar o calvinismo se faz urgente para se entender a era dos direitos em que vivemos, para usar as palavras de Norberto Bobbio.⁶⁸² André Biéler afirmou em *A força oculta dos protestantes* que as ideias calvinistas são responsáveis pelos benefícios trazidos à sociedade moderna por não ter reduzido a realidade numa mera teocracia social ou econômica, como o fez o humanismo renascentista.⁶⁸³

2.6. Nascimento de uma LDB

Voltemos aos momentos derradeiros da tramitação do projeto. No dia 26.01.59, o pe. Fonseca e Silva “lê comunicação em que diz sentir não poder ver resolvido o problema do ensino com a aprovação da LDB, porque vai ausentar-se da Casa (terminou o mandato)”.⁶⁸⁴ Apesar deste marasmo de início de ano, o restante de 1959 será decisivo, mesmo que em poucos dias nosso protagonista haveria de ficar ausente da vida política, condições favoráveis

⁶⁸⁰KUYPER, 2020, p. 13.

⁶⁸¹KUYPER, op. cit..

⁶⁸²BOBBIO, 2004.

⁶⁸³BIÉLER, A. *A força oculta dos protestantes*. São Paulo: Cultura Cristã. 1999.

⁶⁸⁴SAVIANI, 2000, p. 176.

surtem para aprovação da LDB no Congresso. A esta altura,

A vontade de revisar o legado educacional da Era Vargas, que segundo a pesquisa coordenada por Simon Schwartzman (1984, p. 264) “havia exaurido seu conteúdo ético e mobilizador” e entregue para o momento posterior uma “parafernália de leis, instituições e rotinas” cada vez mais sem sentido no ambiente democrático, encontrava condições mais adequadas no ano de 1959, não apenas pela saída do PSD da presidência da comissão de Educação e Cultura da Câmara, mas também pela saída do próprio Gustavo Capanema da liderança do partido. Reeleito deputado federal em outubro de 1958, no ano seguinte, Capanema foi nomeado ministro do Tribunal de Contas da União (TCU) pelo presidente Kubitschek (BRANDI, 2001, p.1062).⁶⁸⁵

“Ao longo do ano de 1959 a referida Comissão trabalhou na elaboração de um novo substitutivo cuja redação final de completou em 10.12.59. E este acabou sendo o texto que a Câmara dos Deputados aprovou na sessão realizada em 22 de janeiro de 1960”.⁶⁸⁶

“O projeto finalmente aprovado pelos deputados foi encaminhado ao Senado através do Ofício nº 293, de 25 de fevereiro de 1960”.⁶⁸⁷

Após a renúncia de Jânio Quadros em agosto de 1961, João Goulart assume o governo no dia 07.09.61, após uma tentativa de impedir sua posse, pensava-se que Jango e a esquerda planejavam uma ditadura comunista no Brasil, por isso os ministros militares prepararam um contragolpe para um possível golpe de esquerda de Goulart. Leonel Brizola, que clandestinamente também queria a presidência, foi responsável pelo movimento “rede da legalidade” por uma mobilização pelo direito de posse do vice. Goulart retornava de uma viagem diplomática e comercial à República Popular da China.⁶⁸⁸ Pedro Simon afirmou que Jango não estava preparado para fazer golpe nenhum, ele acha que era a esquerda que fazia pressão; Jarbas Passarinho, o fundador da ARENA, afirmou que foi a Guerra Fria que provocou tudo isso.⁶⁸⁹ O acordo foi feito para enfraquecer o poder de Jango, o governo se tornou um presidencialismo parlamentarista, cujo primeiro-ministro foi Tancredo Neves.

⁶⁸⁵MONTALVÃO, 2010, p. 26.

⁶⁸⁶SAVIANI, 1997, p. 17.

⁶⁸⁷SAVIANI, 1997, p. 17.

⁶⁸⁸**A trajetória política de João Goulart: na presidência da República. O cenário econômico no período parlamentarista.** CPDOC/FGV. Disponível em https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/Jango/artigos/NaPresidenciaRepublica/O_cenario_economico_no_periodo_parlamentarista, acessado em 11 de janeiro de 2021.

⁶⁸⁹**Como estava o Brasil antes de 1964.** Disponível em [Como estava o Brasil antes do golpe de 1964](#). São Paulo, 4 jun. 2020. Acesso em: 4 jun. 2020.

Em sua política externa, João Goulart reatou relações diplomáticas com a União Soviética, encampou empresas estrangeiras, emitiu decreto regulamentando a remessa de lucros para o exterior e considerou a Revolução Cubana como assunto interno daquele país.⁶⁹⁰ Na política interna, implantou reformas de base que prometiam mexer nas estruturas da sociedade brasileira.⁶⁹¹ A economia agravou-se, houve recessão, a inflação estava em alta,⁶⁹² houve aumento dos preços e do custo de vida, não havia investimentos, não havia possibilidade de se pagar as parcelas da dívida externa contraídas para a construção de Brasília.⁶⁹³ O Brasil passou a ser visto pelos EUA como uma possível “nova Cuba”.

É neste contexto conturbado que o projeto passa pelo Senado e se transforma na LDB 4.024/61.

No Senado o projeto recebeu 238 emendas, além do substitutivo de Nogueira da Gama. Apenas algumas emendas foram aprovadas. O substitutivo Nogueira da Gama foi rejeitado em sessão realizada no dia 3 de agosto de 1961. O projeto aprovado na Câmara apresentava a seguinte estrutura, a qual foi mantida no texto que, aprovado também pelo Senado em agosto de 1961, se converteu na lei de diretrizes e bases da educação nacional:

- Título I - Dos fins da educação
- Título II - Do direito à educação
- Título III - Da liberdade do ensino
- Título IV - Da administração do ensino
- Título V - Dos sistemas de ensino
- Título VI - Da educação de grau primário
 - Capítulo I - Da educação pré-primária
 - Capítulo II - Do ensino primário
- Título VII - Da educação de grau médio
 - Capítulo III - Do ensino médio
 - Capítulo IV - Do ensino secundário
 - Capítulo III - Do ensino técnico
 - Capítulo IV. Da formação do magistério p/o ens. prim. e médio
- Título VIII - Da orientação educativa e da inspeção
- Título IX - Da educação de grau superior
 - Capítulo I - Do ensino superior
 - Capítulo II - Das universidades
 - Capítulo III - Dos estabelecimentos isolados de ensino superior
- Título X - Da educação de excepcionais
- Título XI - Da assistência social escolar

⁶⁹⁰O cenário econômico no período parlamentarista, CPDOC/FGV. Disponível em https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/Jango/artigos/NaPresidenciaRepublica/O_cenario_economico_no_periodo_parlamentarista, acessado em 11 de janeiro de 2021.

⁶⁹¹REIS, Daniel Aarão. **Ditadura e democracia no Brasil: do golpe de 1964 à Constituição de 1988**. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

⁶⁹²Em entrevista, o presidente Geisel também se referiu à construção de Brasília como a maior causa da inflação brasileira que se arrastou para o governo militar. Ver em D'ARAÚJO; CASTRO, 1997, p. 131 -132.

⁶⁹³O cenário econômico no período parlamentarista, op. cit..

Fenômeno observado é a tendência conciliadora impressa no projeto 2.222/57 que virou lei.

A Comissão de Educação e Cultura do Senado emitiu parecer sobre o projeto chegado da Câmara, cujo relator foi o senador Mem de Sá. Este considerou a propositura como caracterizada pela transigência das diferentes facções interessadas na questão. Por essa razão representava um denominador comum admitido por todos.

Essa tendência conciliadora, já detectada no texto aprovado pelos deputados, foi acentuada no Senado que, com as emendas introduzidas na lei, realizou a "média" de todas as correntes.

Em síntese, pode-se concluir que o texto convertido em lei representou uma "solução de compromisso" entre as principais correntes em disputa. Prevaleceu, portanto, a estratégia da conciliação.⁶⁹⁵

Outra tendência observada é que Saviani não cita AAO em sua análise da "estratégia de conciliação traduzida no texto da Lei 4.024/61",⁶⁹⁶ e também quando aponta para a "solução intermediária" entre o projeto de Mariani e o de Lacerda.⁶⁹⁷ A respeito disso, uma reflexão já foi esboçada neste capítulo. Para futuras pesquisas direcionadas ao texto da Lei, imprescindível como fonte é o estudo de Savini.⁶⁹⁸ Além disso, muitos trabalhos e artigos já foram escritos sobre a LDB de 1961, se "saiu com a cara de Lacerda" ou "com a cara da Escola Nova".⁶⁹⁹

No dia 14.12.61, o PL 2.222-E/57 foi sancionado pelo Congresso Nacional.⁷⁰⁰ No dia 20.12.61, o projeto originado por AAO foi transformado na LDB 4.024.⁷⁰¹ No dia 27.12.61, foi publicado no Diário Oficial da União a Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961.⁷⁰²

⁶⁹⁴SAVIANI, 1997, p. 18.

⁶⁹⁵SAVIANI, op. cit., loc. cit..

⁶⁹⁶SAVIANI, op. cit., loc. cit..

⁶⁹⁷SAVIANI, op. cit., loc. cit..

⁶⁹⁸SAVIANI, op. cit., p. 19 a 21..

⁶⁹⁹Em busca mínima no Google Acadêmico, encontram-se diversos artigos sobre este problema, a exemplo de: https://scholar.google.com/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=ldb+1961&btnG=, acesso em 12 jan. 2021.

⁷⁰⁰Diário do Congresso Nacional, de 15 de dezembro de 1961, op. cit., p. 10860, col. 03.

⁷⁰¹Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Portal da Câmara dos Deputados, disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-norma-pl.html>, acessado em 12 jan. 2021. Neste documento está registrado: "Proposição Originária: [PL 2222/1957](#)".

⁷⁰²SAVIANI, 2000, p. 193.

Concluimos, portanto, que o projeto que virou a Lei 4.024/61 foi o 2.222/57 de AAO.

CAPÍTULO 3 - CONTRIBUIÇÕES E INOVAÇÕES DE ANTUNES À LDB

Iremos agora averiguar se houve contribuições ou inovações, e em caso afirmativo, quais vieram a ser aprovadas e as que permaneceram vigentes até hoje; veremos também outros temas predominantes nos discursos proferidos, nas emendas e pareceres emitidos como parlamentar.

No dia 14.11.1956, ao lançar oficialmente o projeto na Sala das Sessões, AAO fez a leitura completa do PL, procedeu às justificativas citando primeiramente as fontes, os objetivos e vantagens e, depois, num longo discurso, expôs todos os seus artigos frutos de inovação.

Veremos agora se Antunes de Oliveira de fato contribuiu para a democratização do ensino e a formação cidadã no Brasil. Estamos cientes que esta expressão “democratização do ensino” se enquadra no rol das “[...] expressões recorrentes no discurso educacional”,⁷⁰³ assim como a “qualidade de ensino”,⁷⁰⁴ também “uma sólida formação docente”.⁷⁰⁵ Não pretendemos trabalhar confinados a essa “superfície unânime da retórica educacional”.⁷⁰⁶

Portanto, não nos satisfazemos com uma retórica “democratização da educação”; na verdade existe uma constante histórica de “insatisfação em relação aos resultados da escolarização em nosso país”,⁷⁰⁷ mas se considerarmos aquilo que foi demonstrado na introdução deste trabalho, quando se abordou o problema do Brasil não ter sequer um sistema de educação até 1961 e de que a LDB se configurou como o primeiro passo para tal empreitada, e se considerarmos também o que estamos vendo neste capítulo, sobre a autoria da PL 2.222/57, somos induzidos a concluir que de fato o nosso protagonista fez sua contribuição.

Dos dezessete Títulos apresentados por AAO na Sala das Sessões no dia 14.11.56, cinco deles eram inovação sua (do X ao XIV), fruto de um intenso trabalho de pesquisa e de viagens a países com sistema educacional mais investido como o dos EUA; a lei inglesa de

⁷⁰³CARVALHO, op. cit., p. loc. cit..

⁷⁰⁴CARVALHO, op. cit., p. loc. cit..

⁷⁰⁵CARVALHO, op. cit., p. loc. cit..

⁷⁰⁶CARVALHO, op. cit., p. loc. cit..

⁷⁰⁷CARVALHO, José Sérgio Fonseca de. **"Democratização do ensino" revisitado**. Educ. Pesqui. , São Paulo, v. 30, n. 2, pág. 327-334, agosto de 2004. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022004000200011&lng=en&nrm=iso>. acesso em 09 de outubro de 2020. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022004000200011>, p. 326.

educação também foi consultada.⁷⁰⁸ Nem o antigo projeto Mariani - que foi produzido por uma comissão permeada por educadores *escolanovistas* e serviu de base para o de AAO⁷⁰⁹ - previu esses importantes títulos para a educação pública.⁷¹⁰ São novidades importantes, muitas chegaram na nova LDB 9.394/96, vigente.

No dia 07.12.56, ele apresentou o projeto no plenário, relendo todo o projeto.

No dia 03.06.57, antes de apresentar novamente no plenário (pela terceira vez no total), fez um breve prólogo apontando a importância de Anísio Teixeira para a educação nacional; falou também sobre a necessidade de a LDB se tornar uma norma geral, porém descentralizadora, falou sobre os artigos e capítulo novos introduzidos; por fim, tratou das atualizações e aproveitamentos de fontes primeiras.⁷¹¹ Vamos iniciar esta parte apresentando dados selecionados de seu discurso e dos temas predominantes neles.

3.1. Temas predominantes

Neste prólogo, AAO cita o Anísio Teixeira, fazendo referência à *municipalização* da educação, ou melhor, à *descentralização*, tema caro para a *Escola Nova*.

Sr. Presidente, nobres Deputados, somos daqueles que aceitam a municipalização do ensino, mas, não nesta época, à luz da nossa cultura e desenvolvimento, sem ambiente propício para isso; - é a municipalização um sonho que deve ser realizado por etapas, paulatina e progressivamente, e não como pretende o emérito diretor do INEP.

O Dr. Anísio Teixeira, do ponto de vista ideal, tem razão em preceituar a municipalização do ensino no Brasil. Infelizmente, porém, suas ideias sobre municipalização do ensino, que são as nossas e dos educadores que estudam profundamente o assunto, não podem ser praticadas imediatamente, face ao nosso desenvolvimento atual. Não podem ser colocadas em prática, por uma razão que todos conhecem, qual seja o não estarmos ainda, em nível de preparação cultural para aceitá-las. Preparemos, através de processo educacional - e só assim - o nosso País para a municipalização do ensino.⁷¹²

⁷⁰⁸Diário do Congresso Nacional, de 14 de junho de 1957, op. cit., p. 3839.

⁷⁰⁹Diário do Congresso Nacional, de 14 de junho de 1957, op. cit., p. 3838.

⁷¹⁰SAVIANI, 1997, p. 12.

⁷¹¹Diário do Congresso Nacional, de 14 de junho de 1957, op. cit., p. 3832.

⁷¹²Diário do Congresso Nacional, de 14 de junho de 1957, op. cit., p. 3832.

Havia uma visão de mundo, uma *longa duração* presente nas ações de AAO. O protestantismo historicamente articulou a democratização educacional para a formação cidadã baseada pela crença no *voluntarismo*, na *existência* e na *competência da alma*, como já vimos nos capítulos anteriores.

O aspecto educacional de AAO coincide com o de Lutero (1483 - 1546). Porém, nosso protagonista parece ter sido mais cauteloso que o reformador. É passível de compreensão que num contexto de precariedade na educação brasileira (já visto na introdução), AAO tenha adotado uma postura de espera em relação à municipalização, visto que o país ainda não possuía condições para tanto, apesar de ser um “sonho”, conforme seu discurso acima.

Para este sonho se materializar, seria necessário rápido desenvolvimento logístico e burocrático em todos os municípios, porém, lembremos, a FAMA (Fundação Amazônia), fundadora e administradora de aproximadamente quarenta e cinco escolas populares gratuitas, foi criada por AAO bem antes da Secretaria de Estado de Educação no Amazonas (SEDUC). A Secretaria Municipal de Educação (SEMED) seria criada somente nos idos de 1970 em Manaus.⁷¹³ Ele bem conhecia a realidade local.

O reformador alemão, por outro lado, desfrutava de liderança frente aos principados, uma viabilidade que faltava à AAO. Lutero não previa que os Principados (equivalente aos estados) devessem salvaguardar a educação pública, mas sim os Conselhos (municípios), pois é lá que a vida acontecia.⁷¹⁴

No que diz respeito à relação histórica entre a Reforma e a educação, há que se resgatar a importância daquele para o desenvolvimento da cidadania através da garantia pública ao direito à educação. Luzuriaga é enfático nesse ponto e chega a afirmar que “a educação pública, isto é, a educação criada, organizada e mantida pelas autoridades oficiais – municípios, províncias, Estados – começa, como dissemos, com o movimento da Reforma religiosa no século XVI”.⁷¹⁵ Ele identifica Lutero, ainda, como “o primeiro a chamar a atenção, de modo insistente, para a necessidade de criar escolas por meio das autoridades públicas”.⁷¹⁶

⁷¹³Secretaria Municipal de Educação - Nossa história. Acessado em <https://semed.manaus.am.gov.br/nossa-historia/>, acessado em 25 jan. 2021.

⁷¹⁴BARBOSA, Luciane Muniz Ribeiro. **As concepções educacionais de Martinho Lutero**. Educação e Pesquisa, v. 33, n. 1, p. 163-183, 2007, p. 173.

⁷¹⁵LUZURIAGA, 1959, p. 5.

⁷¹⁶LUZURIAGA, 1959, p. 6, grifo nosso.

Filipe Melanchton (1497 - 1560), colaborador, amigo e “ministro da educação de Lutero”⁷¹⁷ nos principados que aderiram à Reforma, ajudou a pôr em prática todos esses princípios educacionais em várias cidades e principados alemães. Os dois atuaram fortemente nas Universidades também.⁷¹⁸

Antigamente, no auge do marxismo ortodoxo, muito se lograva a respeito da Reforma ter sido um fenômeno puramente econômico, visto a ligação que Lutero obteve com os príncipes que queriam se livrar do jugo econômico do Sacro Império Romano-Germânico no século XVI, mas por ser uma interpretação equivocada, abstinha-se de analisar outros aspectos necessários e contingentes. Até que, na contramão deste reducionismo, o historiador Lucien Febvre, criador da revista dos *Annales*, afirmou que o que ocorreu com Lutero foi um existencialismo.⁷¹⁹

Voltando à questão da educação, Lutero persistiu também na obrigatoriedade dos pais levarem seus filhos à escola, instruiu insistentemente sobre a *gratuidade* e a *laicidade* do ensino público.⁷²⁰ Lutero e Melanchton são reconhecidos até hoje como responsáveis pelo nível educacional alemão e o desenvolvimento acadêmico que as Universidades atingiram.⁷²¹

Há quem afirme que o projeto da educação pública e gratuita surgiu a partir das ideias de Diderot e Condorcet. A expectativa desta ficção é de que a França revolucionária (século XVIII) era carente de escolas gratuitas:

Diderot e Condorcet, devido ao anseio por mudanças e reformas, propuseram uma educação que carregava em seu bojo o ideal democrático do ensino, desta maneira, idealizaram uma escola pública que não se materializou, tendo em vista as condições do período, mas que, no entanto, todo o ideário relativo à essa escola, cultivado em nosso tempo, é herdeiro da vertente francesa.⁷²²

⁷¹⁷NUNES, R. A. da C. **História da Educação no Renascimento**. São História da Educação no Renascimento Paulo: EPU, 1980, p. 100 e 101.

⁷¹⁸BARBOSA, op. cit..

⁷¹⁹FEBVRE, Lucien. **Martinho Lutero, um destino**. Tradução de Dorothee de Bruchard. São Paulo: Três Estrelas, 2012.

⁷²⁰BARBOSA, op. cit., p. 175.

⁷²¹BARBOSA, op. cit., loc. cit..

⁷²²ASTOFE, Abigail Ferreira Alves et al.. **"Da gênese do ensino gratuito à campanha nacional de educandários gratuitos: notas de estudo em diderot e condorcet"**. Anais IV CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2017. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/36365>>. Acesso em: 27/10/2020 14:56, p. 1.

Este fenômeno de marginalização da história da Reforma Protestante, tratando-a sempre indolentemente no Brasil, traz consequências como esta, de se escrever equívocos a respeito da história da educação.

Contudo, Nunes defende que “de forma alguma as escolas elementares surgiram por iniciativa de Lutero”.⁷²³ Este autor aponta para a importância da história da congregação dos **Irmãos da Vida Comum**, uma comunidade proto-reformista que tinha aproximação com os Agostinianos, e foi fundada por Gerhard Groot (1340 - 1384) e se formou nos Países Baixos. Dilthey também considerava esta comunidade como a motivadora da pedagogia moderna.⁷²⁴ Nunes também afirma que as cidades italianas já praticavam, desde o final da idade média, uma espécie de ensino gratuito e público no ensino elementar, desligado da igreja.⁷²⁵

Ainda assim,

[...] não há como não reconhecer o avanço dado por Lutero no que diz respeito ao direito à Educação de todos. Pode ele não ter sido o primeiro a criar (pelo exemplo das comunas italianas e da Congregação dos Irmãos da Vida Comum) nem o executor (não se deve esquecer Filipe Melanchthon) de tais propostas, contudo, foi ele um grande propugnador e defensor, junto às autoridades e à população, da criação de escolas que não atendessem somente aos clérigos e religiosos, mas que fossem abertas a todos.⁷²⁶

No Brasil, a ideia de *descentralização* da educação (*municipalização*) já era presente desde o período do Império. A Ato Adicional de 1834, uma espécie de PNE embrionário (Plano Nacional de Educação) “descentralizou para as Províncias a atribuição da instrução primária”.⁷²⁷ Porém esse caráter parece ter sido a causa do impedimento de um sistema eficaz de educação nacional.

Juristas, políticos e educadores questionaram a exclusão do poder central no campo da instrução primária e secundária. O ponto nodal da questão estava em saber se a competência conferida às assembleias provinciais, em matéria de educação era privativa. Ao que parece, o entendimento dos parlamentares, nos anos imediatos que se seguiram à promulgação do Ato, é que se tratava de uma competência concorrente.

⁷²³NUNES, R. A. da C. **História da Educação no Renascimento**. São Paulo: EPU, 1980, p. 100.

⁷²⁴DILTHEY, 1957.

⁷²⁵BARBOSA, op. cit., p. 175.

⁷²⁶BARBOSA, op. cit., p. 182.

⁷²⁷CURY, 2011, p. 795. Ver também CHIZZOTTI, A. **Constituinte de 1823 e a educação**. In: FÁVERO, O. (Org). **A Educação nas constituintes brasileiras 1823-1988**. Campinas: Autores Associados, 1996. p.31-53.

“Nada foi feito de concreto no sentido de tornar real e efetiva a participação do governo central no esforço de universalização da educação primária em todo o país, ainda que fosse a título de ação supletiva”.⁷²⁸ Este questionamento, apesar da distância temporal, coaduna com o pensamento de AAO, que em seu prólogo, como vimos acima, afirmou que o Brasil ainda não possuía as condições necessárias para a municipalização compulsória, na forma de Anísio Teixeira e da Escola Nova.

Já no século XX, dias antes de se instalar o Estado Novo (de 10 nov. de 1937), vinha sendo desenvolvido um PNE (espécie de LDB) sob a liderança de Gustavo Capanema, Ministro da Educação de Vargas.

No Congresso, em 24 de agosto de 1937, o deputado Raul Bittencourt, relator da matéria, apresentou um parecer relativo à preliminar de votação global do projeto do Plano Nacional de Educação. Começou sua fala tecendo um panorama sobre a dinâmica entre a *descentralização* versus *centralização* nos ensinos primário, secundário e superior, durante a República Velha:

A par da democracia, a Carta de 1891 consagrava a Federação, os Estados autônomos, com liberdade relativa, sujeitos a princípios gerais, e só a União soberana. Quando se tratava da educação primária, entretanto, os Estados se comportavam como nações livres e quando consideravam os problemas do ensino secundário e superior os Estados eram reduzidos a departamentos de um governo central, como se fôramos uma República Unitária.⁷²⁹

Após isto, apresentou seu ideal para a educação, não obstante ignorar que as discussões sobre o PNE logo seriam interrompidas por causa da ditadura que já estava às portas:

Equivalentemente, na esfera educacional, os Estados gozam, agora, de liberdade para legislarem sobre o ensino de qualquer grau, respeitando apenas as diretrizes gerais da educação nacional, espécie de princípios educacionais, que limitam a autonomia dos Estados, no âmbito do ensino. [...] A União legislará em gênero, sem descer a minúcias de efetivação concreta, os Estados legislarão em espécie, particularizando até onde convier, e obedecendo sempre às normas gerais impostas pela legislação federal.⁷³⁰

⁷²⁸SUCUPIRA, N. **O Ato adicional de 1834 e a descentralização da educação**. In: FÁVERO, O. (Org). A Educação nas constituintes brasileiras 1823-1988. Campinas Autores Associados, 1996. p.55-68, p. 61 a 65.

⁷²⁹Diário do Poder Legislativo, 24 ago. 1937, p. 39.889, op. cit., acessado em 02.04.20.

⁷³⁰Diário do Poder Legislativo, 24 ago. 1937, p. 39.890, op. cit., acessado em 02.04.20.

Portanto, Bittencourt defende um caráter federalista para a educação que distribuisse autonomia aos estados, porém estes deveriam respeitar as diretrizes e bases educacionais, as normas gerais.

Falando nisso, AAO trouxe em seu prólogo uma discussão sobre o significado de “normas gerais”:

devem ser as diretrizes e bases normas gerais? Aceitamos que devem ser normas, princípios gerais. Diante, porém, da nossa situação cultural, se apresentarmos, apenas, princípios e normas, não teremos educação eficiente, porque, ainda, a mentalidade nas unidades da federação (com raras exceções) não está preparada para fazer o sistema escolar adequado, com apenas normas gerais.⁷³¹

O problema da LDB conter apenas *normas gerais* é acessório ao primeiro problema - o da *municipalização*, visto que se a União não tem capacidade para esta, não terá também como editar uma lei de caráter genérico.

Defende que as unidades da federação tenham uma orientação mais segura, pois “sem aqueles detalhes, os princípios gerais não seriam suficientes”.⁷³² A princípio, ele parece ostentar a ideia de centralização administrativa da educação preliminarmente, tendo em vista que os municípios e federações não estariam preparados para produzir um sistema adequado somente com normas gerais. Seria necessário que o país amadurecesse seu sistema federativo para que os estados tivessem mais autonomia e um sistema educacional próprio.

Depois disso, AAO expôs de forma resumida as principais inovações no seu projeto:

No substitutivo que apresentamos ao projeto antigo não fizemos apenas retoques: entramos de modo mais ou menos profundo no assunto, a ponto de introduzir os artigos e capítulos novos, por crermos que o projeto de lei de diretrizes e bases da educação nacional, oferecido há dez anos, não está, como é natural, dentro da atual conjuntura do Brasil: outras leis já se fizeram, outras medidas já se notam. Daí serem precisos, não apenas modificações mais ou menos substanciais, que não lhe quebrem a unidade.

Sr. Presidente, Srs. Deputados, apresentando um substitutivo extenso ao projeto de lei que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, julgamos nós haver assumido a posição de quem procura melhor definir os fins da educação e os objetivos dos ensino pré-primário, primário e de nível médio; de quem cria capítulos novos relativos ao

⁷³¹Diário do Congresso Nacional, de 14 de junho de 1957, op. cit., p. 3832.

⁷³²Discurso do Deputado Antunes de Oliveira. Ver em Diário do Congresso Nacional, de 14 de junho de 1957, op. cit., p. 3832.

ensino de excepcionais, de quem dá rumos à previdência social dos estudantes; de quem encara seriamente o ensino especial dos indígenas, até hoje quase omissos em nossa legislação educacional; de quem pretende a reeducação dos detentos.⁷³³

Falou também das atualizações e aproveitamentos de conteúdos da maioria dos eventos educacionais que ocorreram no país até aquela data:

Em nosso substitutivo, atualizamos, ao máximo,

aproveitando o que se votou no Congresso.

Aproveitamos a reforma do ensino secundário, no momento, com o Senado e do qual foi relator o eminente Deputado Nestor Jost.

O nosso substitutivo possibilita o funcionamento, em casos especiais, no interior, de duas primeiras séries no primeiro ciclo dos ensinos médio, secundário e técnico;

integra disposições sobre a Semana e o Congresso de Educação,

permite ainda, a extensão a todas as faculdades e escolas de nível médio e superior do regime parcelado de estudos ou de disciplinas isoladas, para certos casos, vigente, já, nas Faculdades de Filosofia,

simplifica a burocracia do ensino, consubstanciada em tantos requerimentos desnecessários,

ao mesmo tempo que institui, no Ministério da Educação e Cultura, o Departamento Nacional de Ensino e Cultura Artística;

Incorpora, como antes dissemos, por final, todas as disposições de leis posteriores, de 1943 a 1956.⁷³⁴

3.2. Contribuições e inovações

Fundamentado nestes dados, AAO reapresentou detalhadamente as **contribuições, inovações e mudanças**, algumas destas perduraram na nova LDB 9.394 de 1996, produzida por Darcy Ribeiro.⁷³⁵

No Artigo 1, AAO apontou a necessidade do *ensino gratuito* reforçando o seguinte:

⁷³³Diário do Congresso Nacional, de 14 de junho de 1957, op. cit., p. 3832.

⁷³⁴Diário do Congresso Nacional, de 14 de junho de 1957, op. cit., p. 3832.

⁷³⁵RIBEIRO, Darcy. CPDOC/FGV. Disponível em https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/JK/biografias/darcy_ribeiro, acessado em 28 ago. 2020.

No que se refere à **gratuidade** do ensino, está a Constituição Federal de há muito superada, pois que, enquanto ela concede gratuidade total ao ensino primário oficial e ao ulterior para quantos provem a falta ou insuficiência de recursos, estão já todos os graus de ensino oficial já gratuitos, quer sejam federais, estaduais ou municipais.⁷³⁶

Neste, dispôs também sobre o "*princípio da igualdade de oportunidades educacionais*", vejamos:

Por outro lado, também a X Conferência Nacional de Educação, realizada no Rio de Janeiro em 1950, recomendou a “supressão da incapacidade financeira e técnica dos poderes locais e pessoas privadas para que seja atendido o princípio de igualdade de oportunidades educacionais”.⁷³⁷

No Artigo 2, levantou os conceitos de “*liberdade*” e “*solidariedade*”, no sentido de que a educação não deve preconizar a formação de “bibliotecas ambulantes”, mas de pessoas que possam conservar “a visão de unidade, a mente ‘aberta’, a espontaneidade, a alegria, o discernimento, e o aspecto criador, que caracteriza o homem culto e espiritualizado.”⁷³⁸ Ao final da justificação desse Artigo, ele citou Kilpatrick, “da Universidade de Colúmbia” (a mesma de John Dewey) que disse o seguinte:

O educador já não deve procurar incutir nas crianças seu pensamento... Nosso dever - acrescenta o ilustre pedagogo - será o de preparar a nova geração para crer que pode e deve pensar por si mesma, ainda que, sôbre certos pontos, seja para corrigir e rejeitar os nossos pensamentos.⁷³⁹

Sobre seu Artigo 11, informou que se tratava do antigo Artigo 14 do primitivo de 1948. A questão levantada é a da precariedade da educação brasileira - meramente *assistencialista*.⁷⁴⁰

⁷³⁶Diário do Congresso Nacional, de 14 de junho de 1957, op. cit., p. 3839, grifo nosso.

⁷³⁷Diário do Congresso Nacional, de 14 de junho de 1957, op. cit., p. 3839.

⁷³⁸Diário do Congresso Nacional, de 14 de junho de 1957, op. cit., p. 3839.

⁷³⁹Diário do Congresso Nacional, de 14 de junho de 1957, op. cit., p. 3839.

⁷⁴⁰“O grande risco dos programas assistencialistas do governo é o de reduzir a questão social, puramente na sobrevivência do indivíduo, não promovendo a sua inserção na sociedade, criando cada vez mais a subserviência”. Ver em HAMZE, Amélia. **Cidadania x assistencialismo**. In: Brasil Escola. Canal do Educador.

As pesquisas relacionadas como as de Irma Rizzini realmente apontam nesta direção. Esta pesquisadora afirma que até o final da década de 1920, as políticas assistenciais para a infância obtiveram maior atenção política e até econômica:

É um período de grande efervescência em prol da “causa do menor”, culminando na aprovação do primeiro Código dos Menores do Brasil (1927), consolidando-se, assim, uma estratégia de **assistência à infância**, que vinha sendo formulada desde o final do século XIX. É este o período em que foram fundadas as bases histórico-ideológicas da atual assistência dirigida ao menor.

O investimento na educação da infância desviante passa a ser, antes de tudo, uma questão de cunho político e econômico. Concebida como elemento de "desordem", ela representa uma ameaça ao futuro da nação. No entanto, pode transformar-se em elemento de "utilidade", capaz de contribuir, com seu potencial de produtividade, para o progresso do país.⁷⁴¹

Contudo, o assistencialismo não possuía intersecção com a principal ideia do *pragmatismo* de John Dewey (1859 - 1952), trazido para o Brasil por Anísio Teixeira, a de uma *educação infantil* efetiva, enriquecida com o *lúdico*,⁷⁴² em vista de se formar cidadãos competentes para a ação e administração de um estado de direitos.⁷⁴³ Os dois principais ramos do assistencialismo brasileiro, “a caridade e a filantropia apresentavam o mesmo objetivo, que vinha a ser a proteção da ordem social”.⁷⁴⁴ Não há registros de que estas atuavam no sentido de uma “promoção social, e sim, proteção social”.⁷⁴⁵

É oportuno uma asseveração sobre as características do pragmatismo. Esta escola decorreu do entroncamento de cosmovisões, entre o liberalismo americano e o antigo epicurismo. É o resultado do proselitismo de Herbert Spencer, “o divulgador de grande influência do darwinismo social”.⁷⁴⁶ É a única escola filosófica de origem norte-americana,

[S. l.], sem data. Disponível em: <https://educador.brasilecola.uol.com.br/politica-educacional/cidadania-assistencialismo.htm>. Acesso em: 6 set. 2020.

⁷⁴¹RIZZINI, Irma. **A assistência à infância na passagem para o século XX: da repressão à reeducação**. In: Fórum Educacional. 1990. p. 77-94, p. 1.

⁷⁴²Para compreender algum significado do descritor *lúdico*: “Antes, havia a possibilidade de vivências prazerosas, sem compromissos, e o tempo mágico das brincadeiras estava ao alcance das nossas mãos, agora, a obrigação sistematizada introduziu o tempo do relógio e o "dever de casa invadiu o reino encantado, o reino do lúdico”. Ver em MARCELLINO (Org.) **Formação e desenvolvimento de pessoal em lazer e esporte: para atuação em políticas públicas**. Campinas, Papirus, 2003, p. 18, grifo nosso.

⁷⁴³DEWEY, 1959.

⁷⁴⁴RIZZINI, op. cit., p. 5.

⁷⁴⁵RIZZINI, op. cit., loc. cit..

⁷⁴⁶PEARCEY, 2006, p. 255.

fundada por jovens darwinistas em fins do século XIX, dentre todos estão John Dewey, William James, Charles Sanders Peirce e Oliver Wendell Holmes Júnior. Hoje tem sido o novo paradigma do mundo pós-moderno industrial.⁷⁴⁷

AAO parece corroborar não com o aspecto epicurista do pragmatismo, mas com o liberalismo que, através de Dewey, trouxe de volta o antigo princípio batista norte-americano da competência da alma, mas desta vez em forma teórica sistematizada na chamada *educação integral*,⁷⁴⁸ de uma forma ou de outra.

O aspecto epicurista do pragmatismo concebia uma consciência não transcendente, mas imanente e historicista. Assim, é a história que faz a consciência e não o contrário,⁷⁴⁹ à semelhança do epicurismo historicista de Marx.⁷⁵⁰ Porém o princípio batista da “competência da alma para receber a Deus”⁷⁵¹ preconiza uma transcendência da mente⁷⁵² muito semelhante ao que faz o pietismo de Kant.

Anísio Teixeira, por sua vez, tem interesse em Dewey por causa da “possibilidade de mudança de mentalidade”.⁷⁵³

[...] isto é, numa pretensão de que seja possível, nas vivências cotidianas, a reconstrução da experiência, para o que o protagonismo dos indivíduos é peça fundamental. [...] O pragmatismo, diferentemente do pensamento marcado pelo positivismo, considera o pensamento reflexivo como fruto do enfrentamento com situações problemáticas e gerador, a cada momento, de formas momentaneamente mais adequadas e não padronizadas para enfrentar tais situações. Não haveria, portanto, uma linha de evolução necessária ou previsível.⁷⁵⁴

Isto posto, voltemos ao projeto. Após a primeira leitura, AAO continuou sua exposição justificando o Artigo 11. Esse artigo, foi uma inovação ao Artigo 14 do primitivo

⁷⁴⁷PEARCEY, 2006, p. 254

⁷⁴⁸Anísio Teixeira (1900 - 1971) defendia uma **Educação Integral**, que acontece quando o ser humano se desenvolve completamente, no corpo, no intelecto, nas suas artes e criações. Ver CAVALIERE, Ana Maria. **Anísio Teixeira e a educação integral**. Paidéia, [s. l.], v. 20, ed. 46, p. 249-259, maio-ago. 2010. Ver também COELHO, Lígia Martha C. da Costa. **História da Educação Integral**. Em Aberto, Brasília, v. 22, n. 80, p. 83-96, abr. 2009 e MOLL, Jaqueline (Org). **Educação Integral: texto referência para o debate nacional**. MEC, SECAD, Brasília, 2009.

⁷⁴⁹PEARCEY, op. cit., p. 255.

⁷⁵⁰MARX, 1972.

⁷⁵¹AZEVEDO, op. cit., p. 13.

⁷⁵²PEARCEY, op. cit., p. 255.

⁷⁵³CAVALIERE, 2010, p. 255.

⁷⁵⁴AMARAL, M. N. C. P. **Dewey: Filosofia e experiência democrática**. São Paulo: Perspectiva/EDUSP, 1990 apud CAVALIERE, 2010, p. 255.

que previa somente o seguinte: “As instituições pré-primárias têm por objetivo prestar assistência às crianças de menos de sete anos e proporcionar-lhes educação adequada”.⁷⁵⁵ Porém, como defendia uma educação infantil lúdica e experimental, não meramente assistencialista, previu: “Tem em vista a nova redação retificar o conceito das escolas pré-primárias, transformadas que estão, no projeto, em instituições ‘assistenciais’”.⁷⁵⁶

Daí, no que se refere à educação pré-primária, mesmo o primitivo Mariani (dos escolanovistas orientados por Anísio), tinha a redação precária, pois de alguma forma ainda conservava um assistencialismo estatal, conforme as palavras de AAO. Lembrando que antes da aprovação da LDB 4.024/61, o ensino infantil não era obrigatório no Brasil.⁷⁵⁷ A Artigo 11 verbatim prevê que

[...] têm por objetivo o preparo da personalidade da criança, por meio da **educação dos sentidos**, do **domínio neuro-muscular**, do **desenvolvimento da receptividade mental e espiritual**, através de **métodos sensoriais** e de **atividades artísticas adequados**, da aquisição de hábitos sadios e de **conhecimentos práticos** para a vida e, bem assim, a introdução ao ensino primário.⁷⁵⁸

Contudo, é possível inferir que na questão da educação primária foi expressiva a influência de Dewey e Anísio no texto de Antunes.

No artigo 13 (Título VI), AAO expôs os *objetivos da educação primária*, o que foi uma inovação, visto que não havia tal preocupação no anteprojeto de 1948 (Mariani), limitando-se a questões administrativas.⁷⁵⁹ Porém, esta era uma das maiores preocupações de AAO, de retirar o caráter assistencialista do ensino primário em favor do desenvolvimento integral das crianças.

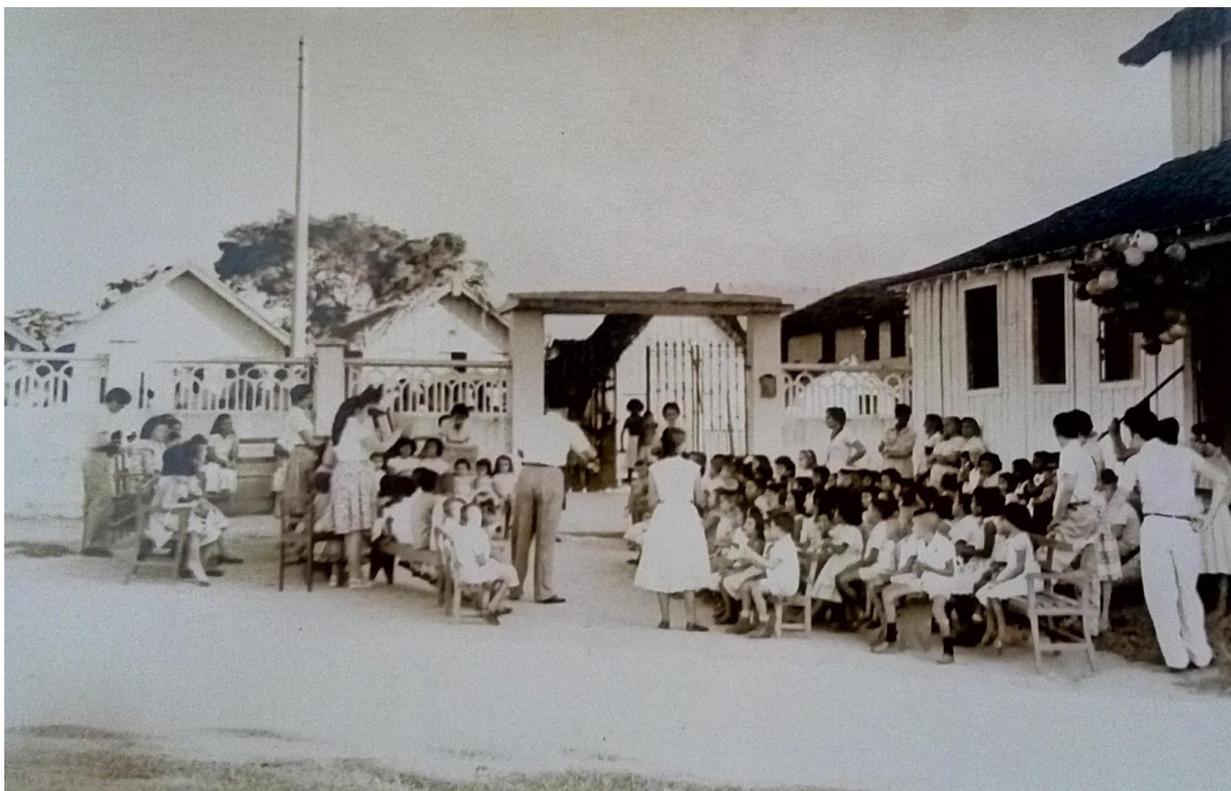
⁷⁵⁵Projeto n.º 419/1955. Disponível em <https://www.camara.leg.br/>, acessado em 10 jul. 2020.

⁷⁵⁶Diário do Congresso Nacional, de 14 de junho de 1957, op. cit., p. 3839.

⁷⁵⁷SAVIANI, 1997, p. 19

⁷⁵⁸Diário do Congresso Nacional, de 14 de junho de 1957, op. cit., p. 3833.

⁷⁵⁹Diário do Congresso Nacional, de 13 de novembro de 1948, op. cit., p. 11.619..



Fotografia 7 - Projeto aos sábados com as crianças do Bairro dos Educandos na Igreja Batista de Constantinópolis. AAO está de pé e de costas, no centro da imagem. (fonte: arquivos de Nelson Ajuricaba).

O verbatim de AAO diz o seguinte:

TÍTULO VI DA EDUCAÇÃO PRIMÁRIA

Art. 13. São objetivos do ensino primário:

- a) o desenvolvimento da linguagem, oral e escrita, o treinamento da mente, a **iniciação à cultura**, o exercício das virtudes e o preparo para o ensino médio;
- b) formação espontânea de uma personalidade sadia e equilibrada na criança, integrada nos conhecimentos imprescindíveis à vida de relação, à defesa da saúde, à iniciação no trabalho e à qualidade de cidadão.

Parágrafo único. O ensino primário, obrigatório para crianças de sete a doze anos de idade com possibilidade de ser também obrigatoriamente estendido aos menores de quatorze anos, somente será ministrado na língua nacional.⁷⁶⁰

O conceito de cultura que AAO se referiu na alínea ‘a’, provavelmente se ligava à

⁷⁶⁰Diário do Congresso Nacional, de 14 de junho de 1957, op. cit., p. 3833, grifo nosso.

ideia clássica (de certa forma ainda vigente na década de 1950) de que ela era um “tesouro coletivo de saberes possuído pela humanidade ou por certas civilizações: a cultura helênica, a cultura ocidental etc”.⁷⁶¹ Atualmente, o conceito mais aceito é de “um sistema de significados, atitudes e valores partilhados e as formas simbólicas (apresentações, objetos artesanais) em que eles são expressos ou encarnados”;⁷⁶² podemos ver este aspecto latente na alínea ‘b’, quando AAO fala da espontaneidade da personalidade e dos conhecimentos da “vida de relação”.

Ao prever que o ensino deveria ser “ministrado na língua nacional”, provavelmente se referia a precaução de proteger alguma forma cultural brasileira. Isso nos faz lembrar daquilo que escreveu o literato modernista e folclorista Mário de Andrade⁷⁶³ (1893 - 1945), numa carta a Manuel Bandeira (1886 - 1968): “Nós temos que dar ao Brasil o que ele ainda não tem e que por isso ainda não viveu, nós temos que dar uma alma ao Brasil e para isso todo sacrifício é grandioso, é sublime”.⁷⁶⁴

AAO já tinha essa preocupação quando no ano de 1949 fundou uma escola no marco divisório entre Brasil, Colômbia e Peru:

A Escola de Marco, no ponto divisório, entre Brasil, Colômbia e Peru, foi a primeira de fronteira, em todo o Estado, caso pioneiro, como no anterior. Ali, antes, as crianças atravessavam a fronteira indo estudar em Letícia e cantavam o Hino Nacional da Colômbia. Um ano depois, AAO ali voltou e comovido ouviu, então o Hino Nacional Brasileiro, cantado pelos alunos.⁷⁶⁵

⁷⁶¹JAPIASSÚ e MARCONDES, 1990, p. 61.

⁷⁶²BURKE, 2010, p. 11.

⁷⁶³FLORESTAN, Florestan. **Mário de Andrade e o Folclore Brasileiro**. Revista do Arquivo Municipal, 1946. Mostra Florestan como a defesa feita por Mário do aproveitamento erudito das formas populares e, portanto, do estreitamento das distâncias entre arte erudita e cultura popular, encontra-se a serviço da busca de um caráter nacional.

⁷⁶⁴ANDRADE, Mário de. **Carta de Mário de Andrade a Manuel Bandeira**. 18 de dezembro de 1924, em Marcos Antonio de Moraes (org.), Correspondência Mário de Andrade & Manuel Bandeira, p. 234.

⁷⁶⁵OLIVEIRA, 2009, p. 9.



Fotografia 8 - Escola do Marco, fundada em 1949, Dia da Bandeira em 1957 (Fonte: arquivos de Nelson Ajuricaba).

Apesar de ter sido aprovado na LDB de 1961, o texto de AAO ficou bastante reduzido: “O ensino primário tem por fim o desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão da criança, e a sua integração no meio físico e social”.⁷⁶⁶

A iniciativa de AAO para atribuir um objetivo à educação primária (mesmo que reduzida) perdurou também na dita Lei “Darcy Ribeiro”, assinada pelo Presidente Fernando Henrique Cardoso, a LDB 9.394/96, vigente: “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”.⁷⁶⁷

Houve, portanto, a supressão de termos como “virtudes”, “formação espontânea”, “personalidade sadia”, “equilibrada”, “conhecimentos imprescindíveis à vida de relação”, “defesa da saúde”, “iniciação no trabalho” e “qualidade de cidadão”. Essa desaprovação é

⁷⁶⁶Art. 25 da LDB 4.024/61. CÂMARA DOS DEPUTADOS - Centro de Documentação e Informação. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>, acessado em 28 ago. 2020.

⁷⁶⁷Art. 22 da LDB 9.394/96. CÂMARA DOS DEPUTADOS - Centro de Documentação e Informação. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-norma-pl.html>, acessado em 28 ago. 2020.

uma constante nos debates educacionais já vistos neste trabalho. Por exemplo, durante a tramitação do PL 2.222/57, o então dep. Abguar Bastos, o escritor paraense modernista, que fora participante da Intentona Comunista, amigo de Prestes,⁷⁶⁸ afirmou que o projeto de AAO “era eminentemente lírico”,⁷⁶⁹ por causa de expressões como estas acima.

Este fenômeno pode nos ajudar a entender a visão de mundo de AAO, que sendo um humanista, defensor da liberdade de consciência, era ao mesmo tempo um medievalista, visto sua insistência aos valores e à formação ética.

O Artigo 25 foi uma inovação de AAO, ausente no primitivo.⁷⁷⁰ Recomendou a *criação de escolas de ensino médio nos municípios*; “dos 2.000 então existentes, apenas 500, até poucos anos, tinham pelo menos um estabelecimento de ensino médio”.⁷⁷¹ Mostrou que a situação era preocupante:

[...] nas regiões onde não há êste grau de ensino, ou o tenha insuficientemente, que é a grande maioria ($\frac{2}{3}$), as crianças terminam o curso primário com onze (11) ou doze (12) anos e ficam até os quatorze (14) anos na ociosidade, visto que não tem oportunidade de escola para continuação dos estudos e não podem trabalhar, quer pela idade, quer pela legislação trabalhista, que só permite atividade remunerada a partir de 14 anos.⁷⁷²

Essas letras refletem a própria práxis de Antunes, visto o trabalho que presidiu no Estado do Amazonas através da Fundação Amazônia, onde implantou quase cinquenta escolas dentre os diversos municípios.⁷⁷³

No Artigo 51, ele trouxe a questão da *educação especial aos excepcionais*:

Pretende a redação proposta, integrando título novo, melhorar a do projeto, superada sob alguns aspectos.

O parágrafo 3.º da redação primitiva não poderia ter sido mais infeliz ao prever instituições para recolhimento definitivo. Tem-se a impressão de se tratar de uma espécie de depósito para “arquivamento” de seres humanos

A pedagogia moderna aliada à medicina e à psicologia, tem feito grandes progressos.

⁷⁶⁸BASTOS, Abguar. CPDOC/FGV. Disponível em <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/abguar-bastos-damasceno>, acessado em 09 de abril de 2020.

⁷⁶⁹Diário do Congresso Nacional, de 01 de junho de 1957, op. cit., p. 3456.

⁷⁷⁰Diário do Congresso Nacional, de 13 de novembro de 1948, op. cit., p. 11.619..

⁷⁷¹Diário do Congresso Nacional, de 14 de junho de 1957, op. cit., p. 3839.

⁷⁷²Diário do Congresso Nacional, de 14 de junho de 1957, op. cit., p. 3839.

⁷⁷³OLIVEIRA, 2009, p. 10 e 11.

São bem conhecidas as experiências da professora Helena Antipoff, na Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais, e Thiago Würth, no Rio Grande do Sul, sem esquecer o Instituto Montessoriano Álvaro Maia, êste em nosso Estado, o Amazonas.

Segundo os novos métodos não há anormais, por mais profundos que sejam, incapazes de progresso, em escolas especiais, escolas-granja e escolas-hospitais, com a colaboração dos especialistas acima aludidos, tratamento médico, educação adequada, trabalhos manuais, atividades artísticas e recreativas, as crianças antes tidas como incuráveis, vão melhorando progressivamente, e algumas até de forma espantosa, conforme relatórios daquelas instituições.⁷⁷⁴

AAO, como psicólogo que também era,⁷⁷⁵ inovou nesta questão que não estava prevista no projeto de 1948.⁷⁷⁶ O Artigo 51 (de seu 2.222-A/57) estava posicionado no Título XI, porém quando o 2.222-E/57 foi finalmente aprovado no Senado, esse tema ficou no Título X, Artigos 88 e 89.⁷⁷⁷ Expôs os relatórios das instituições especializadas, mostrando o progresso pedagógico das crianças.

A nova LDB 9.394/96⁷⁷⁸ (também inspirada no escolanovismo de Anísio Teixeira) continua prevendo a educação especial em seu Título V, Seção V, Capítulo V. Esta dita Lei “Darcy Ribeiro” tem, portanto, algo de “Antunes de Oliveira” em seu cerne.

O Título XII (*Da ética e da educação religiosa*) foi também uma inovação de AAO. “O ensino religioso facultativo nas escolas públicas foi um dos pontos de maior disputa para a aprovação da lei. O pano de fundo era a separação entre o Estado e a Igreja”.⁷⁷⁹ o Art. 52 prevê que “O ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a modalidade de livre escolha do aluno, se for capaz, ou de seu responsável”.⁷⁸⁰

⁷⁷⁴Diário do Congresso Nacional, de 14 de junho de 1957, op. cit., p. 3840 e 3841..

⁷⁷⁵Biografia de Albérico Antunes de Oliveira, CPDOC/FGV. disponível em <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/alberico-antunes-de-oliveira>. Acessado em 10 de junho de 2019.

⁷⁷⁶Diário do Congresso Nacional, de 13 de novembro de 1948, op. cit., p. 11.619..

⁷⁷⁷LDB 4.024/61. CÂMARA DOS DEPUTADOS - Centro de Documentação e Informação. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>, acessado em 28 ago. 2020.

⁷⁷⁸LDB 9.394/96. Presidência da República. disponível em https://imagem.camara.leg.br/pesquisa_diario_basica.asp, acessado em 28 ago. 2020.

⁷⁷⁹História. In: Ministério da Educação. [S. l.], [2000?]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conaes-comissao-nacional-de-avaliacao-da-educacao-superior/97-conhecaomec-1447013193/omec-1749236901/2-historia#:~:text=O%20Minist%C3%A9rio%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20foi,esporte%2C%20educa%C3%A7%C3%A3o%20e%20meio%20ambiente.&text=At%C3%A9%201953%2C%20foi%20Minist%C3%A9rio%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20e%20Sa%C3%BAde>. Acesso em: 8 set. 2020.

⁷⁸⁰Diário do Congresso Nacional, de 14 de junho de 1957, op. cit., p. 3836.

A premissa de AAO era a liberdade de consciência diante do fenômeno religioso, uma marca distinta dos batistas. Seu Título é tão inovador que ainda hoje tem sido tratado como objeto de pesquisa. Cunha e Fernandes fizeram uma análise a respeito deste Título:

Em 8 de dezembro de 1956, o deputado evangélico Antunes de Oliveira (PTB-AM) apresentou substitutivo à Comissão de Educação e Cultura da Câmara, que aumentaria a competência das autoridades religiosas. Além do registro dos professores, a elas caberia a elaboração dos programas cujos temas deveriam ser ministrados, sem ataques a outros credos. Nota-se uma antiga precaução evangélica contra sua discriminação pelo clero e pelos adeptos da religião majoritária.

A despeito de visar ao reforço do poder das instituições religiosas, a exposição de motivos do deputado amazonense continha um parágrafo que apontava para o caráter efetivamente facultativo dessa disciplina, pois oferecia alternativas não confessionais à escola e ao aluno:

É lícito aos estabelecimentos que preferirem, ouvidos igualmente os alunos ou seus responsáveis, optar pelo estudo imparcial da história das religiões e noções de religiões comparadas, particularmente sob o aspecto ético.

Essa proposta era de grande alcance na época e mantém-se atual, pois corresponde às orientações adotadas pelos currículos das escolas públicas de países da Europa que, diante da secularização da cultura, propiciam aos alunos uma alternativa ao ensino religioso, isto é, a possibilidade de passar do proselitismo, mesmo que dissimulado, para o conhecimento do fenômeno religioso em suas múltiplas manifestações. É interessante mencionar também que proposta desse tipo não foi apresentada na Constituinte de 1946, quando a discussão sobre essa disciplina foi muito mais ampla e livre do que na tramitação da LDB. Todavia, na reconstituição do projeto de LDB, em 1957, a Subcomissão Relatora preferiu ignorar ambas as sugestões de Antunes de Oliveira.⁷⁸¹

O professor Firmino Alves Campelo, atualmente membro do Conselho Estadual de Educação do Amazonas, chegou a afirmar que AAO “pensava sempre a frente de seu tempo, o que o tornava incompreensível”,⁷⁸² porém esse fenômeno se explica pelas horas que ele se dedicava ao estudo.⁷⁸³

A LDB vigente (1996), por sua vez, se limita a dizer em seu Art. 33 que:

⁷⁸¹CUNHA, Luiz Antônio; FERNANDES, Vânia. Um acordo insólito: ensino religioso sem ônus para os poderes públicos na primeira LDB. *Educação e Pesquisa*, v. 38, n. 4, p. 849-864, 2012, p. 860.

⁷⁸²CAMPELO, Firmino Alves. *Antunes de Oliveira como político*: depoimento [out. 2020]. Entrevistador: André Câmara Chaves. Manaus: UEA-AM, 2020. Vídeos digitais gravados pelo Google Meet. Entrevista concedida ao Projeto de Mestrado *Antunes de Oliveira: Trajetória educacional e protagonismo no debate da LDB 4.024/61*.

⁷⁸³Diário do Congresso Nacional, de 14 de junho de 1957, op. cit., p. 3839.

O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.⁷⁸⁴

O texto de AAO possui conteúdo mais robusto que o de Darcy Ribeiro, fazendo referência ao “estudo, imparcial, de história das religiões, e noções de religiões comparadas”⁷⁸⁵ tratando academicamente do fenômeno religioso e assegurando juridicamente a liberdade religiosa.

Outra inovação de AAO, também não previsto no anteprojeto Mariani,⁷⁸⁶ é a *previdência social dos estudantes*. Diz o Art. 57 verbatim:

Tendo em vista assegurar as condições básicas de eficiência escolar aos estudantes sem recursos, realizará anualmente, o Poder Público, de acordo com o artigo 172 da Constituição Federal, em caráter gratuito, com os recursos que para isto vierem a ser destinados, amplo plano de assistência e previdência social e escolar, incluindo:

- a) refeições complementares, sob a forma de merendas escolares; ou refeições totais, podendo estas ser generalizadas, para os que possam pagar, a preços reduzidos;
- b) vestuário (uniforme, calçado etc);
- c) material escolar e livros didáticos, estes por doação ou empréstimo anual;
- d) transporte gratuito, por meio de passes escolares, e, sendo possível, ônibus gratuito;
- e) tratamento médico, odontológico e hospitalar "per capita";
- f) habitação - casas de estudante, internatos e pensionatos (ensino médio e superior); e
- g) matrículas gratuitas (custeio de taxas escolares).

Contudo, o texto não foi aprovado no Senado, e se limitou a prever que:

Em cooperação com outros órgãos ou não, incumbe aos sistemas de ensino, técnica e administrativamente, prover, bem como orientar, fiscalizar e estimular os serviços de assistência social, médico-odontológico e de enfermagem aos alunos.

A assistência social escolar será prestada nas escolas, sob a orientação dos respectivos diretores, através de serviços que atendam ao tratamento dos casos individuais, à

⁷⁸⁴LDB 9.394/96. Presidência da República. disponível em https://imagem.camara.leg.br/pesquisa_diario_basica.asp, acessado em 28 ago. 2020.

⁷⁸⁵Diário do Congresso Nacional, de 14 de junho de 1957, op. cit., p. 3836, col. 04.

⁷⁸⁶Diário do Congresso Nacional, de 13 de novembro de 1948, op. cit., p. 11.619..

aplicação de técnicas de grupo e à organização social da comunidade.⁷⁸⁷

A LDB de Darcy Ribeiro não prevê um sistema previdenciário para a educação. Limita-se a que os recursos federais devem atender os “programas suplementares de alimentação, assistência médico-odontológica, farmacêutica e psicológica, e outras formas de assistência social”,⁷⁸⁸ fazendo clara referência ao texto originário de Antunes.

O Artigo 74 trata de outra inovação de AAO, não prevista no primitivo Mariani,⁷⁸⁹ que determina questões sobre a *educação dos detentos*:

Tendo em vista a reeducação dos detentos, manterão as penitenciárias do país, além de cursos de alfabetização de adultos, e ensino técnico-profissional e agrícola, bibliotecas, cinema educativo e outros meios culturais para os presos, particularmente palestras sobre ética, tomadas das principais filosofias e religiões, e sobre a vida e a obra de homens ilustres, dignos de exemplo, sem prejuízo das atividades sociais e recreativas.

No momento de justificar o Artigo 74, explicou:

Mais do que qualquer outros adultos, necessitam os detentos de cuidados especiais de reeducação, por parte do Estado.

Torna-se imprescindível, para êle, a escola do trabalho, através de aprendizagem de ofícios e da produção de utilidades, aliado à instrução humanística e à moral, e bem assim a atividades culturais e divertimentos sadios.

É preciso acabar com os presídios transformados em simples depósitos de homens desocupados pois todos sabem que a ociosidade é a mãe dos vícios; a terapêutica ocupacional é o caminho.⁷⁹⁰

Este texto não foi aprovado para a LDB de 1961⁷⁹¹, nem sequer foi redigido outro semelhante, ficando tal pauta ausente. A LDB de Darcy Ribeiro (9.394/96) segue a de 1961, não prevendo um sistema educacional para os detentos.⁷⁹²

⁷⁸⁷Art. 90 e 91 da LDB 4.024/61. op. cit., acessado em 28 ago. 2020.

⁷⁸⁸Art. 71, inciso IV da LDB 9.394/96. op. cit., acessado em 28 ago. 2020.

⁷⁸⁹Diário do Congresso Nacional, de 13 de novembro de 1948, op. cit., p. 11.619..

⁷⁹⁰Diário do Congresso Nacional, de 14 de junho de 1957, op. cit., p. 3843.

⁷⁹¹LDB 4.024/61. op. cit., acessado em 28 ago. 2020.

⁷⁹²Art. 71, inciso IV da LDB 9.394/96. op. cit., acessado em 28 ago. 2020.

No Artigo 78, ele previu o direito à *educação indígena*, também uma inovação sua, não descrita no primitivo Mariani de 1948.⁷⁹³ Expõe o seguinte:

Art. 78 (novo)

Constitui uma verdadeira lacuna a exclusão dos indígenas nos sistemas de educação, em nosso país, salvo exceções, de iniciativa do benemérito Serviço de Proteção aos Índios (S. P. I.), realização do Marechal Rondon, que vem criando algumas escolas elementares.

Os anuários Internacionais de Educação do UNESCO da ONU mostram iniciativas de vários países nesse sentido, tais como a União Sul Africana, a Austrália, o Canadá e numerosos outros, não podendo, pois, o Brasil deixar de seguir tão nobres exemplos.

A “X Conferência Nacional de Educação”, realizada no Rio de Janeiro em 1950, recomendou mesmo “a oportunidade do ensino aos silvícolas”.⁷⁹⁴

Este texto não foi aprovado para a LDB de 1961⁷⁹⁵, nem sequer foi redigido outro semelhante, ficando tal pauta ausente, assim como a pauta dos detentos. Porém, a LDB de Darcy Ribeiro (9.394/96), atendeu a recomendação do texto de AAO. No Art. 78 está previsto que:

O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngüe e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

I - proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas, a valorização de suas línguas e ciências;

II - garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias.⁷⁹⁶

Foram estas algumas das pautas do projeto de Antunes de Oliveira, que compreendeu a discussão de temas bastante caros para o debate educacional brasileiro, como a *gratuidade*, a *municipalização*, as *normas gerais*, também tratamos de suas *atualizações* e

⁷⁹³Diário do Congresso Nacional, de 13 de novembro de 1948, op. cit., p. 11.619..

⁷⁹⁴Diário do Congresso Nacional, de 14 de junho de 1957, op. cit., p. 3843.

⁷⁹⁵LDB 4.024/61. op. cit., acessado em 28 ago. 2020.

⁷⁹⁶Art. 71, inciso IV da LDB 9.394/96. op. cit., acessado em 28 ago. 2020.

aproveitamentos, assim como suas importantes *inovações*, dentre as quais, algumas permanecem vigentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A descrição e a análise dos dados nos permitem afirmar que Antunes de Oliveira contribuiu para o processo de democratização da educação brasileira.

Vimos que seu engajamento no campo educacional, a começar pelo bairro de Educandos, na cidade de Manaus, e estendendo-se virtualmente pelo Estado do Amazonas, resultou na criação de aproximadamente quarenta e cinco escolas populares, através de uma fundação que funcionava, na prática, como uma secretaria de educação, a Fundação Amazônia (FAMA). Um estudo mais detalhado sobre essa fundação se faz necessário futuramente.

Na arena de debates - o plenário da Câmara dos Deputados do Congresso Nacional - configurou-se a luta pela aprovação do projeto de sua autoria, o 2.222/57, que terminou por constituir a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional, a LDB 4.024/1961. Contudo, vão surgindo mais problemas e reflexões para estudos futuros. Por exemplo, em seu estudo sobre esta LDB, Saviani observou que no período entre 1946 e 1964 havia uma tensão entre duas visões de plano de educação que, de certo modo,

expressa a contradição entre as forças que se aglutinaram sob a **bandeira do nacionalismo desenvolvimentista** que atribuíam ao Estado a tarefa de planejar o desenvolvimento do país, libertando-o da dependência externa, e aquelas que defendiam a **iniciativa privada** contrapondo-se à ingerência do Estado na economia e àquilo que taxavam de *monopólio estatal do ensino*".⁷⁹⁷

Essas tendências repercutiram no debate da LDB. Segundo Saviani, foi a segunda tendência que prevaleceu no texto da lei. O historiador afirma que ela defendia a liberdade de ensino e o direito da família de escolher o tipo de educação que deseja para seus filhos, "considerando que a ação planificada do Estado trazia embutido o risco de totalitarismo".⁷⁹⁸ Segundo Saviani,

[...] em decorrência dessa orientação, a ideia de plano de educação na nossa primeira LDB ficou reduzida a instrumento de distribuição de recursos para os diferentes níveis de ensino. De fato, pretendia-se que o plano garantisse o acesso das escolas

⁷⁹⁷SAVIANI, op. cit., p. 389.

⁷⁹⁸SAVIANI, op. cit., p. 389.

particulares, em especial as católicas, aos recursos públicos destinados à educação”.⁷⁹⁹

A pergunta que surge é: em que medida esse caráter conciliatório, que a LDB 4.024/61 adquiriu, se deve ao trabalho descontínuo de Antunes? A descontinuidade que usamos neste trabalho não foi no sentido natural, de que não há um plano, mas no sentido husserliano, de que existem procedimentos e etapas que vão acontecendo no cotidiano (vida vivida), simultaneamente aos problemas universais.

Vimos no capítulo 3, como os vários temas importantes precisaram virar objeto de conciliação no Congresso, como a *centralização* ou a *descentralização*, discussão que culminaria na *municipalização*. Também a obrigatoriedade da *educação primária* que era até então somente de caráter *assistencialista*. Outro, o *ensino público gratuito e laico* desligado de um certo controle católico, discussão que gerou tensão entre os temas *escola pública* e *escola particular*. AAO também inovou sobre outros temas que permaneceram vigentes na nova LDB 9.394/96, como é o caso da *educação especial aos excepcionais*, também *da ética e da educação religiosa*, da *previdência social dos estudantes*, da *educação indígena*, da *criação de escolas de ensino médio nos municípios*, e da *educação dos detentos*.

Outra descoberta importante: este estudo não se configurou suficientemente como um trabalho de pesquisa histórica em si, como se pensou que seria. Durante os estudos, adquirimos aproximação com a ferramenta teórico-metodológica de uma crítica da cultura. Descobrimos também que a consciência da *contingência* na reflexão trouxe uma riqueza hermenêutica para a crítica da cultura, assim como para as críticas da história, da historiografia e da história da historiografia, já que todas estas também são parte de uma cultura. A consciência da *contingência* proporciona meios de reflexão sobre a complexidade na história, pois quebra com os esquemas logicamente *necessários* das narrativas convencionais, impedindo a dedução absoluta, e adentra nas ausências do mundo subterrâneo da história dita científica. Daí, por exemplo, que se tornou possível enxergar aspectos tanto liberais quanto conservadores em quaisquer das visões de educação travadas na arena da Câmara dos Deputados, e compreender a forma da conciliação que se deu na LDB 4.024/1961. Tornou-se possível também adentrar os portais da *longa duração*, tão rica e cheia de significados. Em resumo, para obter algum acesso ao mundo cultural, lançamos mão das

⁷⁹⁹SAVIANI, op. cit., loc. cit..

ferramentas fenomenológicas para a análise de conteúdo, tendo como alicerce três pilares: a consciência da *contingência*, a tensão entre a *Weltanschauung* e a *Fenomenologia Transcendental* de Husserl e, por fim, a *biografia crítica*.

Finalmente, para nos ajudar a concluir este trabalho, convidamos Gaspar Domingos, que escreveu sua dissertação sobre o trabalho metodista em Angola. Adaptando suas palavras, podemos dizer que: A valorização da ação missionária de Antunes de Oliveira no combate à subalternização e no resgate da dignidade do homem marginalizado pelos sucessivos sistemas desenvolvimentistas na Amazônia, efetuados de forma gratuita através da criação de escolas populares de ensino primário e secundário, bem como a reforma do estado através da luta pela aprovação da primeira lei de educação brasileira, não antes dos estudos rigorosos, da confecção e dos anos de paciência e dos árduos debates.

AAO se parece, em certa medida, com o Menocchio, o moleiro de *O queijo e os vermes*, de Ginzburg,⁸⁰⁰ visto parecer alguém fora do comum. Ele é a comprovação de que é possível, apesar do amálgama de forças necessárias, existir alguém que instrumentaliza cada uma dessas forças em favor do que ele acreditava. Tudo isso tem representado uma mudança e trazido consigo uma definição positiva do papel de AAO e, de certa forma, uma redefinição do pensamento batista para a educação brasileira.⁸⁰¹

⁸⁰⁰GINZBURG. Carlo. **O queijo e os vermes: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela inquisição**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

⁸⁰¹DOMINGOS, Gaspar João. **Igreja metodista: um laboratório de ensino e formação libertadora: das origens inglesas à experiência angolana e aos desafios contemporâneos**. 2019. Master's Thesis. Universidade de Évora, p. 7.

REFERÊNCIAS

A

AJURICABA, Nelson. **Antunes de Oliveira - vida e ministério**: depoimento [out. 2020]. Entrevistador: André Câmara Chaves. Manaus: UEA-AM, 2020. Conversa mediante Google Documentos. Entrevista concedida ao Projeto de Mestrado *Antunes de Oliveira: Trajetória educacional e protagonismo no debate da LDB 4.024/61*.

ALMEIDA, Vanessa Sievers de. **Educação em Hannah Arendt**: Entre o mundo deserto e o amor ao mundo. São Paulo: Cortez, 2011.

ALMEIDA, Dinoráh Lopes Rubim. **A narrativa da Nova História Política: Representações dos subterrâneos da Historiografia**. In Anais do V Encontro Internacional UFES/Paris-Est. Disponível em: <http://periodicos.ufes.br/UFESUPEM/article/view/11781>. Acesso em: 10 de março de 2020.

ALMEIDA-FILHO, Naomar de e COUTINHO, Denise. **Causalidade, Contingência, Complexidade: o Futuro do Conceito de Risco**. PHYSIS: Rev. Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, 17(1):95-137, 2007.

ALMEIDA JÚNIOR, Antônio. **A propósito da atualização do projeto de diretrizes e bases da educação nacional**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Vol. XXIX, no 70, abril-junho de 1958.

AMORIM, M. **Para uma filosofia do ato: “válido e inserido no contexto”**. In: BRAIT, B. (org.) Bakhtin, dialogismo e polifonia. São Paulo: Contexto, 2012, p. 17-43.

ARANTES, Antônio Augusto (Org.). **Produzindo o passado: estratégia de construção do patrimônio cultural**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1984.

ARENDT, Hannah. **A condição humana**. Tradução de Roberto Raposo, posfácio de Celso Lafer. - 10.ed. - Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. Editora Perspectiva SA, 2016

ARON, Raymond. **Introduction à la philosophie de l'histoire**. Paris: ed. Gallimard, 1945 apud SCHAFF, Adam. **História e Verdade**. tradução Maria Paula Duarte; revisão Carlos Roberto F. Nogueira. 3ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 1986. (Série novas direções).

ARON, Raymond. **Les guerres en chaîne**. Gallimard, 1951

ASTOFE, Abigail Ferreira Alves et al.. **"Da gênese do ensino gratuito à campanha nacional de educandários gratuitos: notas de estudo em diderot e condorcet"**. Anais IV CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2017. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/36365>>. Acesso em: 27/10/2020 14:56

AZEVEDO, Israel Belo de. **A celebração do indivíduo: a formação do pensamento batista brasileiro**. Brasil: Editora Unimep, 1996.

B

BARBOSA, Luciane Muniz Ribeiro. **As concepções educacionais de Martinho Lutero**. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 33, n. 1, p. 163-183, Apr. 2007. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022007000100011&lng=en&nrm=iso>. access on 26 May 2020. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022007000100011>.

BARROS, José D'Assunção. **Teoria e metodologia: algumas distinções fundamentais entre as duas dimensões, no âmbito das ciências sociais e humanas**. Revista Eletrônica de Educação. São Carlos, SP: UFSCar, v. 7, no. 1, p. 273-289, mai. 2013, p. 274. Disponível em <http://www.reveduc.ufscar.br>.

BENEVIDES, M. V. **A UDN e o udenismo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

BEEK E MARK JONES. **Teologia Puritana: doutrina para a vida**. Trad. Marcio Leonardo Redondo – São Paulo: Vida nova, 2016, 1504p

BIÉLER, André. **A força oculta dos protestantes**. São Paulo: Cultura Cristã, 1999.

BÖLTING, Rudolf. **Dicionário grego-português**. Imprensa nacional, 1941.

BOURDIEU, Pierre. **A representação política, elementos para uma teoria do campo político**. In: O poder simbólico. Lisboa: DIFEL, 1989.

BOURDIEU, Pierre. **A ilusão biográfica**. In: FERREIRA, M. de M.; AMADO, J. Usos e abusos da história oral. 8. edição. Rio de Janeiro, FGV, 2006, p. 183-191 (texto original de 1979).

BOURDIEU, Pierre. **Usos sociais da ciência**. Unesp, 2004.

BOURDIEU, Pierre; MICELI, Sergio. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 1974.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. tradução Carlos Nelson Coutinho; apresentação de Celso Lafer. — Nova ed. — Rio de Janeiro: Elsevier, 2004. — 7ª reimpressão

BOFF, L. (2014). A porção feminina de Jesus. **Mandrágora**, 20(20), 129-145.

BUFFA, Ester. **Ideologias em conflito: escola pública e escola privada**. São Paulo: Cortez, 1979

BUNYAN, John. **Graça abundante ao principal dos pecadores: uma autobiografia de John Bunyan**. São José dos Campos: Fiel, 2012.

BURKE, Peter. **A Revolução Francesa da historiografia: a Escola dos Annales - 1929-1989**. Tradução Nilo Odália. – São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1991.

BURKE, Peter. **Cultura popular na Idade Moderna: Europa, 1500-1800**. Brasil: Companhia das Letras, 2010.

BRAUDEL, Fernand. **História e ciências sociais**. Lisboa: Editora Presença, 1972.

BRITO, Rosa Mendonça de. **O neokantismo no brasil**. Editora da Universidade do Amazonas, Manaus, v. 1, p.1-240, 1997.

BRÜZEKE, Franz Josef. **A descoberta da contingência pela teoria social**. Sociedade e Estado, Brasília, v. 17, n. 2, p. 283-308, jul./dez. 2002.

BROWN, Patterson et al. **A doutrina de São Tomás do ser necessário**. Fundamento, n. 4, 2012.

C

CABRERA, Julio. **Margens das filosofias da linguagem: conflitos e aproximações entre analíticas, hermenêuticas, fenomenologias e metacríticas da linguagem**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2003. 320p.

CALVINO, João. **Sobre o Governo Civil**. Institutio Christianae Religionis, Livro IV, trad. Carlos Eduardo Silveira Matos, In: Lutero e Calvino. Sobre a autoridade secular. São Paulo: Martins Fontes, 1995

CALVINO, João. **As Institutas da Religião Cristã**. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana, 1989. 3,4 v.

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil: leitura crítico-compreensiva artigo a artigo**. Brasil: Vozes, 1998.

CARDOSO, Ciro Flamarion S. VAINFAS, Ronaldo. **Novos domínios da história**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

CARVALHO, José Sérgio Fonseca de. **"Democratização do ensino" revisitado**. Educ. Pesqui. , São Paulo, v. 30, n. 2, pág. 327-334, agosto de 2004. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022004000200011&lng=en&nrm=iso>. acesso em 09 de outubro de 2020. "Democratização do ensino" revisitado

CASTRO, Celso; D'ARAÚJO, Maria Celina. **Ernesto Geisel**. RJ: Fundação Getúlio Vargas, 1997.

CAVALIERE, Ana Maria. Anísio Teixeira e a educação integral. **Paidéia**, [s. l.], v. 20, ed. 46, p. 249-259, maio-ago. 2010.

CAMARGO, Giselle Guilhon Antunes. **Entre o Camelo e o Leão: a dialética do giro dervixe**: uma etnografia do Sama-a dança girante dos dervixes da ordem Sufi Mevlevi. 1997.

CAMPELO, Firmino Alves. **Antunes de Oliveira como político**: depoimento [out. 2020]. Entrevistador: André Câmara Chaves. Manaus: UEA-AM, 2020. Vídeos digitais gravados pelo Google Meet. Entrevista concedida ao Projeto de mestrado *Antunes de Oliveira: Trajetória educacional e protagonismo no debate da LDB 4.024/61*.

CAMPOS, Pedro Humberto Faria; LIMA, Rita De Cássia Pereira. **Capital simbólico, representações sociais, grupos e o campo do reconhecimento**. Cad. Pesqui., São Paulo, v. 48, n. 167, p. 100-127, Mar. 2018. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext & pid=S0100-15742018000100100](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742018000100100) & lng=en&nrm=iso>. access on 11 Jan. 2021. Capital simbólico, representações sociais, grupos e o campo do reconhecimento

CERTEAU, Michel de. A operação historiográfica. **A escrita da história**, v. 2, p. 65-109, 1982.

CHACÓN, Rodrigo. **Strauss and Husserl**. Idealistic Studies, v. 44, n. 2/3, p. 281-295, 2014.

CHAVES, M.C. **Ribeirinhos na travessia produzida: análise de um projeto de estado no Amazonas**. Dissertação de Mestrado. Fundação Getúlio Vargas-Instituto de Estudos Avançados em Educação. 11990.

CHAVES, Maria C. C. **A Igreja Batista de Constantinópolis e formação cidadã**: depoimento [out. 2020]. Entrevistador: André Câmara Chaves. Manaus: UEA-AM, 2020. Conversa mediante Google Documentos. Entrevista concedida ao Projeto de Mestrado *Antunes de Oliveira: Trajetória educacional e protagonismo no debate da LDB 4.024/61*.

COHN, Gabriel (Org.). **Weber**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1997.

CORREIA, Ionadir Rodrigues. **A noção de teleologia na concepção de história em Husserl no texto “a crise das ciências européias e a fenomenologia transcendental”**. São Paulo: USP, junho de 2012.

COELHO, Lígia Martha C. da Costa. **História da Educação Integral**. Em Aberto, Brasília, v. 22, n. 80, p. 83-96, abr. 2009.

COELHO, Teixeira. **O que é ação cultural**. São Paulo: Brasiliense, 1988.

COLSON, Charles W.; PEARCEY, Nancy. **E agora como viveremos?** Casa Publicadora das Assembléias de Deus, 2000, p. 33.

COSTA, Diarlison Lucas Silva da. **A sociologia do conhecimento de karl mannheim: entre Ideologia e Ciência**. Cadernos de Pesquisa em Ciência Política: Revista do Programa de Pós-Graduação em Ciência Política da Universidade Federal do Piauí, Teresina, ano 3, v. 5, ed. 3, p. 36, jul./set. 2016.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Por um novo plano nacional de educação**. Cadernos de Pesquisa, v. 41, n. 144, p. 790-811, 2011.

CURY, Jamil. **Palestra realizada na Universidade Federal do Amazonas sobre “A Nova LDB no Brasil”** - Auditório Rio Negro, 1992.

D

DA SILVA ALMEIDA, Anderson. **Almirante Aragão: do Golpe de 1964 ao exílio no Uruguai**. Perseu: História, Memória e Política, n. Especial, 2014.

DEWEY, J. **Democracia e educação: introdução à filosofia da educação**. 3.ed. São Paulo: Nacional, 1959.

DE OLIVEIRA, Liliane Costa; PINTO, Marilina Conceição Oliveira Bessa Serra. **Os primeiros passos do Protestantismo na Amazônia**. Estudos de religião, v. 31, n. 2, p. 101-126, 2017

DIAS, Edinea Mascarenhas. **A ilusão do fausto: Manaus, 1890-1920**. Manaus: Valer, 1999

DILTHEY, W. G. **Historia de la pedagogía**. 5.ed. Buenos Aires: Losada, 1957.

DILTHEY, Wilhelm. **Introdução às ciências humanas – tentativa de uma fundamentação para o estudo da sociedade e da história**. Trad. de Marco Antônio Casanova. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

DILTHEY, Wilhelm. **Teoría de la concepción del mundo**. Trad. Eugenio Ímaz. México: Fondo de Cultura Económica, 1978.

DILTHEY, Wilhelm. In: SPITZ, Lewis W. (ed.). **The Reformation; Basic Interpretations**. Reino Unido: Heath, 1972, p. 17

DUBY, G. ARIES, P. DA DURIE, E. GOFF, J. L. **História e nova história**. Trad. Carlos da Veiga Ferreira. Lisboa: Teorema, 1986.

DURAN, MARIA RENATA DA CRUZ; BENTIVOGLIO, JULIO. **Paul Ricoeur e o lugar da memória na historiografia contemporânea**. Dimensões: UFES – Programa de Pós-Graduação em História, Espírito Santo, v. 30, p. 213-244, 2013. Disponível em: <http://www.periodicos.ufes.br/dimensoes/article/viewFile/6162/4503>. Acesso em: 7 jul. 2020.

DOMINGOS, Gaspar João. **Igreja metodista: um laboratório de ensino e formação libertadora: das origens inglesas à experiência angolana e aos desafios contemporâneos**. 2019. Master's Thesis. Universidade de Évora.

DOOYEWEERD, Herman. **Estado e soberania**. São Paulo: Vida Nova, 2014.

DOOYEWEERD, H. **A New Critique of Theoretical Thought**. Deel 3. The Structures of Individuality of Temporal Reality. 2013.

DOOYEWEERD, Herman. **No crepúsculo do pensamento ocidental**. Introdução de James K. Smith. Brasília: Monergismo, 2018.

DOSSE, François. **A história em migalhas**. Annales, 1992.

DOSTOIÉVSKI, Fiódor. **Notas do subsolo**. Trad. Maria Aparecida Botelho Pereira Soares. Porto Alegre: L&PM, 2008.

DOS PASSOS, Rodrigo Duarte Fernandes. **Gramsci e a hegemonia cultural no plano internacional**. In: Cultura e Direitos Humanos nas Relações Internacionais. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016. v. 2, p. 65-75.

DREHER, Martin N.. **A Igreja Latino-americana no contexto mundial**. 3. ed. São Leopoldo: Editora Sinodal, 1999. 244 p.

DUTRA, Crysman. Uma breve história da filosofia analítica. Sapere aude – Belo Horizonte, v. 9 – n. 18, p. 506-514, jul./Dez. 2018 – ISSN: 2177-6342.

E

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Org. Michael Schröter; trad. Vera Ribeiro; rev. téc. e notas, Renato Janine Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994.

F

FEBVRE, Lucien. **Martinho Lutero, um destino**. Tradução de Dorothee de Bruchard. São Paulo: Três Estrelas, 2012.

FEBVRE, Lucien. **Le Problème de l'incroyance au XVI^e siècle; la religion de Rabelais**. Albin Michel, 2003.

FICO, Carlos. **O grande irmão: da operação Brother Sam aos anos de chumbo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

FLORESTAN, Florestan. **Mário de Andrade e o Folclore Brasileiro**. Revista do Arquivo Municipal, 1946.

FREITAG, B. **A teoria crítica ontem e hoje**. 4^a ed. São Paulo: Brasiliense, 1993. 186p. Pp. 59-60

FRESTON, Paul. **Protestantismo e política no Brasil: da constituinte ao impeachment**. 1993. 307f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/279821>>. Acesso em: 18 jul. 2018.

FRANCO, Sérgio de Gouvêa. **"Dilthey: compreensão e explicação" e possíveis implicações para o método clínico**. Rev. latinoam. psicopatol. fundam., São Paulo, v. 15,

n. 1, p. 14-26, Mar. 2012. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-47142012000100002&lng=en&nrm=iso>. access on 04 Sept. 2020. <https://doi.org/10.1590/S1415-47142012000100002>.

G

GINZBURG, Carlo. **O queijo e os vermes: o cotidiano e as ideias de uma moleiro perseguido pela inquisição**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

GOHN, Maria da Glória. Educação não formal, aprendizagens e saberes em processos participativos. **Investigar em Educação** - Ila. Série, Número 1, 2014.

GOMES, Amandio. Uma ciência do psiquismo é possível? A psicologia empírica de Kant e a possibilidade de uma ciência do psiquismo. **Rev. Dep. Psicol.**, UFF, Niterói, v. 17, n. 1, pág. 103-111, junho de 2005. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-80232005000100008&lng=en&nrm=iso>. acesso em 23 de fevereiro de 2021. <https://doi.org/10.1590/S0104-80232005000100008>

GOMES, Saul António. Hagiografia, arte e cultura no Outono da Idade Média. **Revista Diálogos Mediterrânicos**, 2014, 6: 29-55.

GOTO, Tommy Akira. **Introdução à Fenomenologia e a Psicologia Fenomenológica** (parte IV). São Paulo, 5 mar. 2015. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=sEcvWpZhGUQ>, acesso em 24 fev. 2021.

GRAMSCI, A. **Quaderni del carcere**. Turim: Einaudi, 1975.

GRANDO, Vitor. **A ressurreição da teologia natural na filosofia analítica do século xx**. Revista Eletrônica Espaço Teológico ISSN 2177-952X. Vol. 8, n. 14, jul/dez, 2014, p. 18-30.

GUTIÉRREZ, Silvia. **El análisis del discurso neoconservador de Ronald Reagan**. UNAM, FCPyS, México (tesis de doctorado en sociología), 1996.

H

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. 2o. ed. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 1992. LE GOFF, Jacques, 1924 - História e memória; tradução: Bernardo Leitão... [et al.]. 5o ed. - Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003.

HILL, Christopher. **O mundo de ponta-cabeça: ideias radicais durante a revolução inglesa de 1640**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

HOBSBAWN, E. **Era dos extremos: o breve século XX - 1914 a 1991**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HUSSERL, Edmund. **A crise da humanidade européia e a filosofia**. introd. e trad. Urbano Zilles. – 2 ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

J

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário básico de filosofia**. Brasil: Zahar, 1990.

JOSGRILBERG, Rui. Vivência filosófica e espiritualidade cristã em Edith Stein. **Revista Notandum, Cemoroc-Feusp/IJI–Univers. do Porto**, n. 33, p. 13-22.

K

KANT, Immanuel. **Crítica da razão pura**. Col: Textos clássicos. Tradução de Manuela Pinto dos Santos e Alexandre Fradique Morujão 5. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.

KAHLMAYER-MERTENS, R. S. DILTHEY, Wilhelm. **Introdução às ciências humanas – tentativa de uma fundamentação para o estudo da sociedade e da história**. Trad. de Marco Antônio Casanova. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010: Resenha. *Veritas*, [s. l.], v. 57, n. 3, p. 223-226, set./dez. 2012. DOI DOI: 10.15448/1984-6746.2012.3.11549. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/332336491>. Acessado em 2 de julho 2020.

KING, Martin Luther. **As palavras de Martin Luther King**. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2010.

KINZO, D’Alva Gil. **Oposição e autoritarismo: gênese e trajetória do MDB 1966/1967**. São Paulo: Vértice; Editora Revista dos Tribunais, 1988

KUYPER, Abraham. **Calvinismo**. LeBooks Editora, 2020.

KUYPER, Abraham. **Het Calvinisme: zes stone-lezingen**. 1899.

L

LAGO, Davi. **Brasil polifônico: os evangélicos e as estruturas de poder**. 1. ed. São Paulo: mundo cristão, 2018.

LANCILLOTTI, Samira Saad Pulchério. **A influência dos Irmãos da Vida Comum na obra Didáctica Magna de Comenius**. Aracajú: VI Seminário do HISTEDBR, 2003. Disponível em:<http://www.histedbr.fac.unicamp.br/art6_13.pdf>. Acesso em: 26 maio 2020.

LANGSTON, A. B. **Verdadeira democracia**. 1917.

LECHTE, John. **Cinquenta pensadores contemporâneos essenciais: do estruturalismo à pós-modernidade**. Trad. Fábio Fernandes. Brasil: Difel, 2002

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. tradução: Bernardo Leitão... [et al.]. 5o ed. - Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003.

LE GOFF, Jacques. **O Deus da Idade Média**. 3ª. Ed. Rio de Janeiro: A Civilização Brasileira, 2013.

LEITE, Cláudio Antônio Cardoso. **Cosmovisão Cristã e Transformação**. Brasil: Editora Ultimato, 2006.

LEITE, Eudes Fernando; BALLER, Leandro; CAVALCANTE, Thiago Leandro Vieira. **Entrevista com Ronaldo Vainfas: História, Historiografia e pós-graduação brasileiras**. Revista Eletrônica História em Reflexão, v. 1, n. 1, 2007.

LESSA, Sérgio. **Para compreender a ontologia de Lukács**. 3º Ed. Ijuí: Unijuí, 2007.

LEVI, Giovanni. **Usos da biografia**. In: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de M. (Orgs.). Usos e abusos da história oral. Rio de Janeiro: FGV, 1996, p.167-182.

LOPES, Renato. Thomas Carlyle (1795-1881) In: MARTINS, Estevão Rezende (Org.). **A História pensada: teoria e método na historiografia europeia do Século XIX**. São Paulo: Contexto, 2010

LOPES, Augustus Nicodemus. **A Bíblia e seus intérpretes**. São Paulo: Cultura Cristã, 2013.

LORIGA, Sabina. **O pequeno x: da biografia à história**. Trad. Fernando Scheibe. Belo Horizonte: Autêntica Ed., 2011.

LORIGA, Sabina. **A biografia como problema**. In: REVEL, Jacques (org). Jogos de escalas: a experiência da microanálise. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 1998.

LORIGA, Sabina; SCHMIDT, Benito Bisso. Entrevista com Sabina Loriga: a história biográfica. **Métis: história & cultura**. Caxias do Sul, RS, 2003, p. 20.

LOSURDO, Domenico. **O marxismo ocidental: como nasceu, como morreu, como pode renascer**. Boitempo Editorial, 2019.

LOVE, Joseph. **O regionalismo gaúcho**. São Paulo: Perspectiva, 1975.

LÖWY, Michael. **Marx e Engels como sociólogos da religião**. Lua Nova, São Paulo, n. 43, p. 157-170, 1998. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-64451998000100009&lng=en&nrm=iso>. acesso em 08 out. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-64451998000100009>.

LUCCHESI, Laura Pelegrín; PORTA, González Porta; ARIEL, Mario. Estudos Neokantianos, Ed. Loyola, San Pablo, 2011, 322 pp. **Cuestiones de Filosofía**, n. 16, p. 238-242, 2014.

LUKÁCS, György. **Para uma ontologia do ser social I** / György Lukács, 1885-1971; tradução Carlos Nelson Coutinho, Mario Duayer e Nélio Schneider. - São Paulo : Boitempo, 2012. 2v.

LUZURIAGA, Lorenzo. A educação religiosa reformada. *História da educação e da pedagogia*. São Paulo: Nacional, 1963, 108-124.

LUZURIAGA. **A educação pública religiosa**. In: _____. História da educação pública. História da educação pública São Paulo: Nacional, 1959. p. 5-22.

M

MADUREIRA, Jonas. **Inteligência humilhada**. Brasil: Vida Nova, 2017.

MADUREIRA, Jonas. **Lição 2: Psicologia é ciência?** In: **Cinco lições sobre cosmovisão e psicologia**. São Paulo, 4 jun. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bL-fONjebvU>. Acesso em: 4 jun. 2020.

MAGALHÃES FILHO, Glauco Barreira. **A Reforma Protestante e o Estado de Direito**. 1a Ed. São Paulo: Fonte Editorial, 2014.

MALERBA, Jurandir. **Thomas Carlyle**. In: MALERBA, Jurandir (Org.). Lições de história: o caminho da ciência no longo século XIX. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010

MARCONI, Marina de Andrade. LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5a. Edição. São Paulo: Atlas, 2003.

MARROU, Henri-Iréné. **Delà connaissance historique**. 1º. ed. Paris: Éditions du Seuil, 1954 apud SCHAFF, Adam. **História e Verdade**. tradução Maria Paula Duarte; revisão Carlos Roberto F. Nogueira. 3ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 1986. (Série novas direções).

MARX, Karl. **Diferença entre as filosofias da natureza em Demócrito e Epicuro**. Trad. de Conceição Jardim e Eduardo Lúcio Nogueira. Lisboa: Editorial Presença, 1972.

MATOS, Gabriel Dayan Stevão de; VALLE, Bortolo. **Introdução ao pensamento jusfilosófico de Herman Dooyeweerd**. Tabulæ - Revista de Philosophia, Curitiba, v. 1, n. 1º, p. 9 - 36, 18 out. 2017.

MAUÉS, Raymundo Heraldo. **Cristianismos Amazônicos e Liberdade religiosa: Uma abordagem histórico-antropológica**. Trabalho apresentado na Oficina sobre Direitos Humanos, Liberdade Religiosa e Territorialidade, da Associação Brasileira de Antropologia (ABA). Revista Antropolítica. São Luis: n. 9, p. 77-100, 2000, p. 88-89.

MAUAD, Ana Maria. **Teoria da História**. v. 1 / Ana Maria Mauad, Lucia Grinberg. Pedro Spinola Pereira Caldas. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2010.

MENDES JR, Antônio & Maranhão, Ricardo (orgs.) (1981). **Brasil História: texto e consulta**. São Paulo, Brasiliense, vol. 4: Era Vargas.

MENDES, Eber da Cunha. **A teologia política de João Calvino (1509-1564) na instituição da religião cristã (1536)**. Orientador: Prof. Dr. Sérgio Alberto Feldman. 2009. 129 f. Dissertação (Mestrado) - Discente, Vitória, 2009.

MISES, Von. **Teoria e história: uma interpretação da evolução social e econômica**. São Paulo: Instituto Ludwig Von Mises Brasil. 2014.

MOLL, Jaqueline (Org). **Educação Integral: texto referência para o debate nacional**. MEC, SECAD, Brasília, 2009.

MONTALVÃO, S. **A LDB de 1961: apontamentos para uma história política da educação**. Revista Mosaico. Rio de Janeiro, ano II, edição 3, p. 01 – 21, jul. 2010. Disponível em <http://cpdoc.fgv.br/mosaico/?q=node/35>. Acesso em 10 de maio de 2020.

MONTALVÃO, Sérgio. **Liberdade de ensino versus totalitarismo: a semântica política dos substitutivos de Carlos Lacerda durante a tramitação da Lei de Diretrizes e Bases (1958-1959)**. Revista de História (São Paulo), n. 169, p. 293-322, 2013, p. 296.

MONARCHA, Carlos. **Brasil arcaico, escola nova: ciência, técnica & utopia nos anos 1920-1930**. São Paulo: Editora Unesp, 2009.

MONTEIRO, Waldir dos Santos. **“Nada no bolso ou nas mãos” influências de existencialismo sartreano na contracultura brasileira (1960-1970)**. Vassouras - RJ, Dissertação (Mestrado) em História, Universidade Severino Sombra, 2007.

MONTEIRO, Norma de Góis (Org.) **O Brasil de Clóvis Salgado**. Belo Horizonte: Museu Histórico Abílio Barreto, 2007

MORAES, Roque. **Análise de conteúdo**. Revista Educação, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MORAES, Maria Célia Marcondes de. **Reformas de ensino, modernização administrada: a experiência de Francisco Campos – anos vinte e trinta**. Florianópolis: UFSC, Centro de Ciências da Educação, Núcleo de Publicações, 2000.

MOREIRA, Ivome. **A filosofia política de Edmund Burke**. É Realizações Editora, 2019.

N

NALLI, Marcos A. G. **Foucault e a fenomenologia: uma leitura da proto-arqueologia e de Histoire de la folie (1954-1961)**. Tese (doutoramento em Filosofia) - UNICAMP. Campinas, 2003.

NALLI, Marcos. **Um rastro a desaparecer na praia do pensamento: Foucault e a Fenomenologia**. Rev. abordagem gestalt., Goiânia, v. 15, n. 2, p. 108-114, dez. 2009.

Disponível em
<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-68672009000200006&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 03 set. 2020, p. 1.

NEGRO, Antonio Luigi. Paternalismo, populismo e história social. *Cadernos AEL*, 2004.

NICODEMUS. Augustus. **Fides reformata**. V.1, n.1. São Paulo: Editora Mackenzie, 1996.

NIETZSCHE, Friedrich. **Humano, demasiado humano II**. Editora Companhia das Letras, 2008.

NUNES, R. A. da C. **História da Educação no Renascimento**. São Paulo: EPU, 1980

NUNES, Alexandre Silva. **Dioniso como Método: Teatro, Mito e Ritual no Espetáculo NJILAS - Dance e Esqueça suas Dores**. Urdimento-Revista de Estudos em Artes Cênicas, v. 2, n. 27, p. 021-035, 2016.

O

OLABUÉNAGA, José Ignacio Ruiz; ISPIZUA, María Antonia. **La descodificación de la vida cotidiana: métodos de investigación cualitativa**. Bilbao: Universidad de Deusto, 1989.

OLIVEIRA, Betty A. de. **Centelha em restolho seco: uma contribuição para a história dos primórdios do trabalho batista no Brasil**. 1985.

ORTEGA Y GASSET, José. **Meditações de Quixote**. Brasil: Livro Ibero-Americano, 1967.

OTRANTO, C. R. & PAMPLONA, R. M. **Educação Profissional do Brasil do Império à Reforma Capanema: Dicotomia na Educação e na Sociedade Brasileira**. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), 2008, Disponível em <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe5/pdf/873.pdf>, acessado em 02 set. 2020.

P

PAIM, Antônio [1977]. **Problemática do culturalismo**. Rio de Janeiro: Graficon.

PINTO, José Marcelino de Rezende. **A teoria da ação comunicativa de Jürgen Habermas: conceitos básicos e possibilidades de aplicação à administração escolar**. Paidéia (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, n. 8-9, p. 77-96, Aug. 1995. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X1995000100007&lng=en&nrm=iso>. access on 24 July 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-863X1995000100007>.

PEARCEY, Nancy R. e THAXTON, Charles B. **A alma da ciência: fé cristã e filosofia natural**. Trad. Susana Klassen do original *The soul of science*. São Paulo: Cultura Cristã, 2005. 348 p.

PEARCEY, Nancy. **O Cristianismo é um estímulo, não um obstáculo à Ciência**. Trad. Marcelo Herberts. Versões anteriores do artigo foram enviadas ao Fórum Megaviews, Laboratório Nacional de Los Alamos, 24 de Setembro de 2003.

PEARCEY, Nancy. **Verdade absoluta: libertando o cristianismo de seu cativeiro cultura**. Brasil: CPAD, 2006.

PELLI, Ronaldo. **Jango, o conciliador**. Revista de História. Rio de Janeiro, 19 jul. 2011.

PETERS, Michael. **Pós-estruturalismo e filosofia da diferença**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

PEREIRA, Ricardo et al. **O marxismo na produção educacional brasileira das décadas de 1970-1980**. 2009.

PERES, S. P. **Husserl e o projeto de psicologia descritiva e analítica em Dilthey**. Memorandum, 27, 12-28. Recuperado em 04 de junho de 2020 de www.fafich.ufmg.br/memorandum/a27/peres01, 2014.

PORTE JR., Wilson. **Os Batistas e suas origens**. Disponível em http://www.escolacharlesspurgeon.com.br/files/pdf/Os_Batistas_e_Suas_Origens.pdf, acessado em 3 nov. 2019.

R

RANIERI, Nina Beatriz Stocco; ALVES, Angela Limongi Alvarenga. **Direito à educação e direitos na educação em perspectiva interdisciplinar**. São Paulo: Cátedra UNESCO de Direito à Educação/Universidade de São Paulo (USP), 2018.

RANQUETAT JR, Cesar. **Laicidade, laicismo e secularização: definindo e esclarecendo conceitos**. Revista Sociais e Humanas, 2008.

REALE, Miguel. **Teoria tridimensional do Direito: preliminares históricas e sistemáticas**. Ed. Saraiva, 1968.

REIS, Daniel Aarão. **Ditadura e democracia no Brasil: do golpe de 1964 à Constituição de 1988**. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

REVEL, Jacques (org.). **Jogos de escalas: a experiência da microanálise**. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 1998.

RIBEIRO, José Eustáquio. **Da sincronia à diacronia: os “três tempos” da “história total” de Braudel a partir de um diálogo com Lévi-Strauss**. OPSIS, Catalão, v. 9, n. 12, jan-jun, 2009.

RIBEIRO, Ezilene Nogueira et al. **Eurico Alfredo Nelson (1862-1939) e a inserção dos Batistas em Belém do Pará**. 2011

- RICOEUR, Paul. **História e verdade**. 2.º ed., Rio de Janeiro: Ed. Forense, 1979.
- RICOEUR, Paul. **Temps et Récit**. Paris: Seuil: 1983
- RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas: Editora da Unicamp, 2007.
- RICOEUR, Paul. **O eclipse da narrativa**. In: Tempo e Narrativa. Campinas: Papyrus, 1994.
- RICOEUR, Paul. **L'identité narrative**. Esprit, Paris, n. 140-141, juil.-aôut, 1988d.
- RINGER, Fritz K.. **Metodologia de Max Weber: unificação das ciências culturais e sociais**. São Paulo: Edusp, 2004. 186 p.
- RIZZINI, Irma. **O cidadão polido e o selvagem bruto: a educação dos meninos desvalidos na Amazônia Imperial**. Rio de Janeiro: UFRJ/IFCS/PPGHIS, 2004.
- RIZZINI, Irma. **A assistência à infância na passagem para o século XX: da repressão à reeducação**. In: Fórum Educacional. 1990. p. 77-94
- RYKEN. Philip Graham. **Cosmovisão Cristã**. São Paulo: Editora Cultura Cristã, 2015, 112p
- ROMANELLI, Otaíza de O. **História da Educação no Brasil: 1930 - 1973**. Petrópolis: Vozes, 1978 e 1984.
- ROUGE, Jean- François; ARMANET, Max; DESMENDT, Gérard. As convicções europeias do historiador Jacques Le Goff. **REVISTA IHU ON-LINE**, Rio Grande do Sul, 3 abr. 2014. Instituto Humanitas Unisinos - IHU, p. 1-3. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/noticias/529915-as-conviccoes-europeias-do-historiador-jacques-l-e-goff>. Acesso em: 27 fev. 2021.
- S**
- SÁ, R. N. **As contribuições de Dilthey para uma fundamentação hermenêutica das ciências humanas**. Boletim Interfaces da Psicologia da UFRuralRJ, 2, 2009, p. 38-43.
- SALES, Jean Rodrigues. **História do Partido Comunista do Brasil (PCdoB): um balanço bibliográfico**. Revista Tempo e Argumento, Florianópolis, v. 9, n. 21, p. 290 - 311. maio/ago. 2017.
- SAMPAIO, M. C. H. **A experiência com a linguagem em Bakhtin e Heidegger**. Trabalho apresentado no Intercâmbio Nacional de Pesquisas em Linguística Aplicada – INPLA, UNICSUL/PUC-São Paulo: 2013a.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 16. ed. Porto: B. Sousa Santos e Edições Afrontamento, 2010. 59p.

SANTOS, Mário Ferreira. **Origem dos Grandes Erros Filosóficos**. São Paulo: Matese, 1964.

SANTOS, Roberg Januário; BARROS, Lucilvana Ferreira. Santo Agostinho e a decadência romana: recepções clássicas e fundamentação do pensamento cristão no ocidente. **Revista Labirinto (UNIR)**, v. 20, p. 184-202, 2014.

SAVIANI, D. **Educação brasileira: estrutura e sistema**. 8. ed. São Paulo: Autores Associados, 2000.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. - (Coleção memória da educação)

SAVIANI, Demerval. **A nova lei da educação: LDB trajetória, limitada e perceptivas**. 12. ed. Campinas São Paulo: Autores Associados, 2011. 283 p.

SAVIANI, Demerval. **Sentido da Pedagogia e papel do pedagogo**. 9. ed. São Paulo: Revista da Associação Nacional de Educação, 1985.

SAVIANI, Dermeval. **A importância da 2ª Conferência Nacional de Educação**. Este texto foi composto pela articulação de seis artigos encaminhados para publicação no Semanário “A Fonte”, de São Sepé – RS, entre os dias 15/11/2014 e 27/12/2014 apud ALVES, Hélio de Mattos. **Dermeval Saviani: Por que é importante implantar o Sistema Nacional de Educação no Brasil?** Olhar do Campus: Notícias, comentários e artigos sobre educação, Rio de Janeiro, 18 nov. 2014. Parte do jornal, localizar entre os posts *Nem Harvard, nem Bolonha e Anísio Teixeira e a cultura*. Disponível em: [Olhar do Campus: Notícias, comentários e artigos sobre educação](#). Acesso em: 1 set. 2020.

SARAIVA, Luiz Fernando; PIÑEIRO, Théo Lobarinhas. Compreender o Império: Usos de Gramsci no Brasil no século XIX. **Anais do XXVI Simpósio Nacional de História**, 2011.

SCHAFF, Adam. **História e Verdade**. tradução Maria Paula Duarte; revisão Carlos Roberto F. Nogueira. 3ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 1986. (Série novas direções).

SCHMIDT, Benito Bisso. **Entrevista com Sabina Loriga: a história biográfica**. MÉTIS: história & cultura – v. 2, n. 3, p. 11-22, jan./jun. 2003.

SCHÜTZ, Alfred. **Bases da Fenomenologia**. In Fenomenologia e relações sociais. Textos escolhidos de Alfred Schütz. Rio de Janeiro: Zahar, 1979b. Parte I.

SCOTT, Walter. **Los puritanos de Escocia**. Antonio Bergnes, 1838.

SECRETO, Maria Verônica. **Soldados da borracha: trabalhadores entre o sertão e a Amazônia no governo Vargas**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2007.

SEMERARO, Giovanni. Intelectuais “orgânicos” em tempos de pós-modernidade. **Cadernos Cedex**, v. 26, n. 70, p. 373-391, 2006.

SELL, Carlos Eduardo. Democracia com liderança: Max Weber e o conceito de democracia plebiscitária. *Revista Brasileira de Ciência Política*, 2011, 5: 139-166.

SOUZA, Márcio N. C. **Algumas considerações sobre a sociologia de Alfred Schütz**. Revista eletrônica dos pós-graduandos em Sociologia Política da UFSC, v. 9 – n. 1– janeiro-julho/2012 – ISSN: 1806-5023.

SKIDMORE, Thomas. **Brasil: de Getúlio a Castelo**. Rio de Janeiro, Saga, 1969.

STEPHANOU, Maria & BASTOS.M.H.C. **Histórias e Memórias da História da Educação no Brasil**. Vol. III - Século XX.. Editora Vozes.2005.

SILVA, Roberto Bitencourt da. **Alberto Pasqualini:: trajetória política e pensamento trabalhista**. 2012. 1 v. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós- Graduação em História, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2012.

SILVA, Taís Andrade da. **Dos ideais da redemocratização a defesa da iniciativa privada: o anteprojeto de Clemente Mariani, de 1948 e o substitutivo de Lacerda, de 1958: Discussões para a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – ANPUH, v. 16, p. 1-13, 2011.

SILVA, Edmar Luis da. **Compreender a vida, fundamentar a história: a crítica da razão histórica em Wilhelm Dilthey (1833-1911)**. 2006.

SILVEIRA, Fábio. **Imprensa e política: o caso Belinati**. Londrina: Edições Humanidades, 2004.

STARLING, Heloisa Maria Murgel. **Os senhores das Gerais: os novos inconfidentes e o golpe de 1964**. Petrópolis: Vozes, 1986.

SUCUPIRA, N. **O Ato adicional de 1834 e a descentralização da educação**. In: FÁVERO, O. (Org). A Educação nas constituintes brasileiras 1823-1988. Campinas Autores Associados, 1996. p.55-68.

T

TEIXEIRA, A. **A pedagogia de Dewey**. In: DEWEY, John. Vida e educação. 7 ed. São Paulo: Melhoramentos, 1971. p.13-41.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. 5o. ed. Rio de Janeiro, Editora da UFRJ [10. ed. em 1957)

TEIXEIRA, Anísio. **Educação é um direito**. São Paulo, Editora Nacional, 1968.

THOMPSON, Edward Palmer. BOTTMANN, Denise. **A formação da classe operária inglesa**, 1: a árvore da liberdade. Brasil: Paz e Terra, 2011.

THOMPSON, E. P. **A formação da classe operária inglesa: a maldição de Adão**. Rio de

Janeiro: Paz e Terra, 1988a. Vol. II.

THOMPSON, E. P. **Patrícios e plebeus**. In: Costumes em comum. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

TOCQUEVILLE, Aléxis. **A democracia na América**. Belo Horizonte: Itatiaia, 1977.

TRAQUINA, Nelson. **Teorias do jornalismo – Porque as notícias são como são**. Florianópolis: Insular, 2004.

TUCHMAN, Barbara W.. **A Marcha da Insensatez**. Rio de Janeiro: Bestbolso, 2012.

V

VANDENBERGHE, Frédéric. Do estruturalismo ao culturalismo: a filosofia das formas simbólicas de Ernest Cassirer. **Sociedade e Estado**, v. 33, n. 3, p. 653-674, 2018.

VAINFAS, Ronaldo. **Os protagonistas anônimos da história: micro-história**. Rio de Janeiro: Campus, 2002.

VAINFAS, Ronaldo. **História das Mentalidades e História Cultural**. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; e VAINFAS, Ronaldo. **Domínios da História: ensaios de teoria e metodologia**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

VAINFAS, Ronaldo. Triunfo da obra: le goff entre as mentalidades, a memória e a história. **Brathair**, v. 16, n. 2, 2016.

VELASQUES FILHO, Prócoro. MENDONÇA, Antônio Gouvêa. **Introdução ao Protestantismo no Brasil**. Brasil: Edições Loyola, 1990

VIEIRA, Carlos Eduardo; OLIVEIRA, Marcus Aurélio Tabora de. **Thompson e Gramsci: história, política e processos de formação**. Educ. Soc, v. 31, n. 111, p. 519-537, 2010.

VIEIRA, David Gueiros. **O Protestantismo, a Maçonaria e a Questão Religiosa no Brasil**, 2. ed. Brasília: Editora UnB, 1980.

VINCENT, Andrew. **Ideologias políticas modernas**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1995.

VILLALOBOS, José Eduardo Rodrigues. **Diretrizes e bases da educação: ensino e liberdade**. São Paulo: Ed. USP/Pioneira, 1969.

VILHENA, Tony Welliton da Silva. **O pensamento político do Jornal O Apologista Cristão Brasileiro na transição juridopolítica do Estado Nacional (1890-1891)**. Trabalho de Conclusão de Curso em Ciências Sociais. Belém: Universidade Federal do Pará/UFPA, 2008

W

WALD, George. **The Origin of Life**. Scientific American: The Physics and Chemistry of

Life, New York: Simon & Schuster, 1959

WEBER, Max. **Economía y Sociedad**. 2a ed. México, Fondo de Cultura Económica, 1974.

WORLEY, M.. **The Foundations of the British Labour Party**. 2. ed. Reino Unido: Taylor & Francis Ltd, 2009.

WURMBRAND, Richard. **Torturado por amor a cristo**. Trad. Israel Gueiros Filho. 5.º ed. rev. São Paulo: Imprensa Metodista, 1976.

Escritos parlamentares

Anais da Câmara dos Deputados (Biblioteca do Congresso Nacional, Brasília, DF).

Diário do Congresso Nacional, de 13 de novembro de 1948 a 5 de setembro de 1963 (Biblioteca do Congresso Nacional, Brasília, DF).

Arquivos do CPDOC/FGV

Biografia de Albérico Antunes de Oliveira, CPDOC/FGV. disponível em <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/alberico-antunes-de-oliveira>. Acessado em 10 de junho de 2019.

Partido Trabalhista Brasileiro (1945-1965), CPDOC/FGV. Disponível em <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/partido-trabalhista-brasileiro-1945-1965>, acessado em 28 de julho de 2020.

Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930. 2ª ed. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2001

COSTA, Canrobert Pereira da, CPDOC/FGV. Disponível em <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/costa-canrobert-pereira-da>, acessado em 28 de julho de 2020.

O cenário econômico no período parlamentarista. CPDOC/FGV. Disponível em https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/Jango/artigos/NaPresidenciaRepublica/O_cenario_economico_no_periodo_parlamentarista, acessado em 11 de janeiro de 2021.

Outros

OLIVEIRA, Betty Antunes de. **FUNDAÇÃO Amazônia: Resenha historiográfica - 1937 a 1988**. Destinatário: arquivo da FAMA. Rio de Janeiro, 26 dez. 2009. Carta.

Ata da sessão solene de organização da Igreja Batista de Constantinópolis. SESSÃO SOLENE DE ORGANIZAÇÃO DA IGREJA BATISTA DE CONSTANTINÓPOLIS, realizada no dia 3 de setembro de 1940, à Estrada de Constantinópolis, em Manaus, Estado do

Amazonas. Manaus: [s. n.], 1940. A. Antunes de Oliveira: presidente, pastor fundador; Floriano dos Anjos Vale: 1.º secretário fundador.

ANDRADE, Mário de. **Carta de Mário de Andrade a Manuel Bandeira**. 18 de dezembro de 1924, em Marcos Antonio de Moraes (org.), *Correspondência Mário de Andrade & Manuel Bandeira*.

Educação Integral, Salto para o Futuro, Ano XVIII boletim 13, Governo Federal do Brasil, Agosto de 2008.

Como estava o Brasil antes de 1964. Disponível em [Como estava o Brasil antes do golpe de 1964](#). São Paulo, 4 jun. 2020. Acesso em: 4 jun. 2020.

ANEXO:

AAO - Discurso

Roma, Itália – ONU - 1957

Palavras de Albérico Antunes de Oliveira, numa das reuniões da Conferência Internacional das Organizações Não-Governamentais, ligadas à ONU, realizada em Roma, Itália, de 24 a 26 de junho de 1957.

ISTO É UM FATO

“Eminentes pares, representantes do Mundo.

Tive eu a oportunidade de apresentar uma moção para a Delegação Brasileira estudá-la e apresentá-la a este Egrégio Plenário.

Exatamente este princípio basilar, essencial, que damos ao estudo da Conferência, isto é, usar, cada um e cada entidade, sua influência com o objetivo de se colocar nas leis, nas diretrizes e na Constituição Magna de cada país os ensinamentos da Carta das Nações Unidas e os Direitos dos Homens. Vamos mais além, com a segunda proposição, pois temos que amar, servir, viver esses princípios e direitos; viver e sofrer por eles - sofrê-los. Isso é o mais difícil, todavia é o caminho, não é um caminho. Entretanto, é o caminho.

No mundo científico, o que impressiona, o que convence é o fato. É assim também no campo social, político e no campo moral, ainda que os profissionais desses campos não o entendam desta maneira. Nós os homens, os povos, as nações, as organizações, todos, a "uma voz" precisamos de fatos, de vida, de amor, de serviço; precisamos sofrer a pregação de nossa doutrina. No caso, a doutrina da Carta das Nações Unidas, os itens da Declaração dos Direitos dos Homens.

Anteontem, entrei num templo. Estamos na Roma eterna. Entrei no templo pensando em Miguel Ângelo, no seu estilo, na sua escola, na sua arte, porém, meu pensamento voava e Miguel Ângelo era um pouco aéreo para mim. Quando, porém, parei diante da estátua do seu "Moisés", meu pensamento, meu coração extasiaram-se! Estava eu diante da arte de Miguel Ângelo, diante da estátua de Moisés, burilada pelos seus instrumentos de arte: uma só peça.

Que músculos, que veias de mão, que traços fisionômicos, que expressão máscula: estou diante de um fato, a arte efetivada. Sei agora quem é Miguel Ângelo! Ele, no mármore, colocou sua arte, seu coração, seu pensamento: sofrer a estátua de "Moisés", por isso ordenou-lhe que falasse... S. Francisco de Assis, vivendo e sofrendo a sua doutrina de amor entre os pobres, é um fato, que fala mais alto que os sermões famosos e floreados.

D. Bosco, queimando a sua vida na pira sagrada do serviço entre as crianças, constitui um fato. Assim fazendo, isto é, vivendo a sua doutrina, constituiu, ele, fatos. Isso é mais do que compêndios de educação, mais, ainda, que conferências de pedagogia.

Isso, podíamos dizer sobre Pestalozzi, Montessori e Hellen Keller.

Gandhi pregando, vivendo e sofrendo a sua doutrina (que em grande parte são os princípios dos Direitos dos Homens e da Carta das Nações Unidas) fez mais pela Índia e pelo Mundo do que os exércitos, a bomba atômica, a bomba de cobalto. Gandhi na sua vida, seu sofrimento, é o fato. Estes seres trilharam o caminho certo: o de servir, o de amar, o de viver sofrendo os princípios, que tiveram a coragem de pregar, de proclamar.

Os fatos impressionam a todos, até aos animais irracionais.

Lembre-mos do homem que no grande circo (no Coliseu que vimos ontem, ali adiante) do passado, ao ser jogado na arena, foi respeitado pelo leão feroz: o animal irracional reconheceu que aquele pobre homem era o que lhe tinha curado a mão ferida, no recesso da mata. Trata-se de um fato - o fato de um homem curar a mão ferida de um leão quase moribundo.

O homem dessa história, cuidando da mão do animal, viveu bondade, eis a razão do milagre em pleno Coliseu. Ao milagre da bondade, correspondeu ao milagre de não ser devorado um homem por um leão faminto. Impressionado, eu, com essa lição, isto é, a lição dos fatos, resolvi tomá-la para mim e eis que, abandonei os centros de maior civilização de minha Pátria.

Invadi a maior floresta do mundo, da região da Amazônia, onde se estende e domina, também, o maior rio do mundo, o Rio Amazonas. Reuni homens de várias crenças, de várias cores, de vários partidos, de vários tipos de educação, de várias posições sociais e começamos a viver, modestamente, alguns altos princípios de fraternidade, de educação e de amor ao próximo. No começo, ninguém entendia, muitos riram, outros zombavam, outros infamavam e caluniaram.

Hoje, a obra vai se estendendo, e temos alcançado, recuperado, servido a milhares de pessoas, gratuitamente. Não tenhamos dúvidas: amar, servir, viver os princípios e os direitos, eis a questão. Terminarei já, lembrando, porém, na pequena história de um extraordinário filósofo, não sei se lendário, não sei se real: o filósofo resolveu fazer um código de moral, com objetivo de reformar seu povo que estava em degenerescência. Meditou, observou, escreveu, gastando muito tempo, muito dinheiro, muito papel, muitos auxiliares. Terminado seu majestoso trabalho resolveu consultar um seu grande amigo, um outro eminente sábio.

O sábio, seu amigo, leu tudo, meditou muito e lhe disse pouquíssimas palavras, mais ou menos assim: "homem, filósofo, seu código é extraordinário; dentro da imperfeição humana só alguma coisa que se poderia chamar perfeito. Como sei que V. quer que seu código seja vitorioso, só vejo um caminho: saia à rua, às praias, às cidades e aos campos; pregue, viva, ame, sofra a sua doutrina, tome uma cruz, suba um calvário e morra exposto numa cruz, tudo isso pelo seu código moral e assim o Mundo lhe seguirá as pegadas."

O filósofo escritor ficou triste, foi para casa, morreu e não tivemos o seu código de moral. Se as Nações, as organizações, as entidades e as pessoas entrarem por este caminho, o caminho do fato, se vivermos e sofrermos o que pregamos, resolveremos as questões, alcançaremos o alvo. Se os princípios das Nações Unidas forem assim vividos, teremos então

paz no mundo e no Brasil, minha grande, rica, jovem e encantadora Pátria, que eu e minha Delegação representamos, humildemente, nesta magna Assembléia."

<<◇>>

Os termos da moção referida no início eram a sùmula do seu discurso. A moção foi rejeitada. Mas, a proposta de um comovido Delegado dos EE.UU. foi aceita, por unanimidade, qual a de que, pelo menos, o discurso fosse publicado nos Anais da Conferência.

A. Antunes de Oliveira representou a OENG do Brasil, a Fundação Amazônia e a Câmara dos Deputados e dela foi chefiando a Delegação Brasileira àquele conclave.

Fonte: Arquivos de Nelson Ajuricaba, filho de Antunes.