

OS CENTROS DE PESQUISAS EDUCACIONAIS DO INEP E OS ESTUDOS EM CIÊNCIAS SOCIAIS SOBRE A EDUCAÇÃO NO BRASIL ENTRE AS DÉCADAS DE 1950 E 1960

FERREIRA¹, Márcia dos Santos – USP – msf@ufmt.br

GT: Sociologia da Educação / n.14

Agência Financiadora: CNPq

1. Introdução

Os diversos balanços da produção de pesquisas em Sociologia da Educação no Brasil, que têm sido elaborados desde, ao menos, o início da década de 1970,² apontam a segunda metade dos anos cinquenta e início dos anos sessenta do século passado, como um período dotado de uma certa especificidade, no qual a pesquisa sociológica voltou-se mais sistematicamente ao estudo do papel desempenhado pela educação – sobretudo, a educação escolarizada – nos processos de mudança social e de desenvolvimento econômico em curso no país àquela época, sendo utilizada como instrumento de compreensão dos problemas sociais, econômicos e culturais brasileiros e, ao mesmo tempo, como instrumento de intervenção na realidade (Campos, 1971, p. 265). Naquele período, a criação dos Centros de Pesquisas Educacionais na estrutura do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) – órgão subordinado ao Ministério da Educação e Cultura – representou um importante estímulo ao desenvolvimento de pesquisas em ciências sociais sobre questões relacionadas à educação brasileira, seja por meio da contratação de pesquisadores para integrar seus quadros, seja pelo financiamento a projetos elaborados fora da instituição.

A entrada em funcionamento dos Centros de Pesquisas Educacionais do INEP, a partir de 1955, já foi avaliada como parte integrante de um movimento mais amplo de intensificação da ação governamental no sentido de construção de aparatos oficiais de estudo e planejamento no campo educacional, que contou com o envolvimento de parte importante de uma geração de destacados cientistas sociais com a temática educacional (Neves, 2002, p. 354-355, e Mazza, 2001, p. 105). Neste trabalho, proponho uma aproximação tanto em relação ao contexto político que envolveu o processo de criação

¹ A autora concluiu, em 2006, o Doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo, sob orientação do Prof. Dr. Celso Beisiegel. Atualmente integra o corpo docente do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso.

² Além do conhecido “A pesquisa educacional no Brasil”, da socióloga Aparecida Joly Gouveia (1971), também destaco a “Bibliografia comentada sobre Sociologia da Educação no Brasil”, elaborado pela socióloga Maria Christina Campos (1971), como referências pioneiras em relação à elaboração de balanços sobre a pesquisa em Sociologia da Educação no país. Balanços mais recentes foram elaborados por Débora Mazza (2001), Clarissa Eckert Baeta Neves (2002) e Márcio da Costa e Graziella Moraes Dias da Silva (2003).

dos Centros de Pesquisas Educacionais do INEP, como em relação aos temas privilegiados pelos pesquisadores que estiveram envolvidos em suas atividades, destacando as metodologias mais utilizadas e algumas das interpretações sugeridas para a análise das relações existentes entre a educação escolarizada e as mudanças sociais que se processavam em diferentes ritmos, nas diversas regiões do país, entre meados dos anos cinqüenta e início da década seguinte.

2. Reflexões acerca da política nacional e suas relações com o incentivo à elaboração de pesquisas educacionais pelo governo federal

Tanto a entrada em funcionamento do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), em 1938, como a criação dos Centros de Pesquisas Educacionais no interior de sua estrutura, em 1955, podem ser interpretadas como eventos que fazem parte de uma longa série de medidas que foram sendo tomadas pelo Estado brasileiro, sobretudo a partir de 1930, como o propósito de afirmar-se perante a sociedade como responsável pela *educação* entendida como um *problema nacional*, ou seja, como um problema relacionado à formação da nacionalidade brasileira e à organização de um Estado moderno no país.

A introdução desses órgãos de pesquisa educacional na estrutura burocrática que foi sendo montada no Ministério da Educação ao longo das décadas de 1930, 1940 e 1950 tinha como objetivo fundamental dotar tal estrutura de um foco de elaboração de conhecimento considerado válido – porque baseado na ciência e na técnica – que servisse para subsidiar a tomada de decisões políticas por parte do governo federal. Esses órgãos de pesquisa, tanto na década de 1930 como na de 1950, serviam a um incremento no aspecto racional do funcionamento do aparato institucional e jurídico montado pelo poder central para lidar com as questões relativas à educação pública. Eram, portanto, órgãos que, em meio a tantos outros que também foram sendo criados em diferentes esferas da administração pública, serviam a um incremento da sua *racionalização*, ou seja, ao que se entendia como sendo a modernização do Estado brasileiro. Estado que, por sua vez, utilizava-se da educação como um instrumento de constituição da nacionalidade brasileira e de organização social frente às aceleradas mudanças sociais, políticas e econômicas em curso – temas em voga tanto nos anos trinta como nos anos cinqüenta.

Ao lado destes aspectos de *continuidade* que servem para caracterizar os propósitos da entrada em funcionamento do INEP, no final da década de 1930, e dos

Centros de Pesquisas Educacionais, em meados da década de 1950, também figuram marcantes aspectos de *mudança* que servem para diferenciar essas épocas e identificar alterações significativas na concepção das atividades de pesquisa que deveriam ser desenvolvidas por estas instituições.

Se, por um lado, nos anos trinta e ao longo de boa parte da década seguinte, o aumento da intervenção do poder central em problemas que até então eram controlados pelas esferas estaduais de poder – como os relativos à educação primária – deu-se de forma constante e gradual, culminando em 1937, com a instauração do Estado Novo (Schwartzman *et al.*, 2000); por outro lado, em meados da década de 1950, mesmo com grande parte do aparato jurídico-institucional constituído nas décadas anteriores em funcionamento e expansão, a situação política era diversa. Nos dez anos que se seguiram ao final do Estado Novo, vivia-se um período de democratização política: dois presidentes foram eleitos diretamente, uma nova Constituição havia sido promulgada em 1946, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação estava em tramitação no Congresso Nacional e nada menos que nove ministros diferentes foram titulares do cargo que Gustavo Capanema controlara entre 1934 e 1945. Após a morte de Getúlio Vargas, bem ou mal se conseguiu garantir a ordem constitucional e o presidente eleito em 1955, Juscelino Kubitschek, e seu vice, João Goulart, tiveram a posse garantida no começo de 1956. Um aspecto formal do Decreto de criação dos Centros de Pesquisas do INEP serve como referência à situação política vigente no final de 1955: o decreto foi assinado nos últimos dias do ano, em 28 de dezembro, pelo ministro Abgar Renault, um renomado educador mineiro que ocupara o Ministério da Educação por alguns meses entre o final de 1955 e o começo do ano seguinte e que, alguns anos mais tarde, seria diretor do Centro Regional de Pesquisas Educacionais de Minas Gerais; e, por Nereu Ramos, presidente do Senado em exercício da Presidência da República, em substituição a Carlos Luz, presidente da Câmara dos Deputados deposto pelo “golpe preventivo” do general Lott.³ Em 1956, os Centros de Pesquisas Educacionais do INEP iniciaram suas atividades em uma conjuntura política igualmente democrática, mas menos conturbada que a vigente no ano anterior, com o ministro Clóvis Salgado da Gama apoiando abertamente suas atividades.

Acompanhando essas modificações no cenário político nacional do final da década de 1930 e de meados dos anos cinquenta, é possível compreender melhor porque

³ Informações sobre o “golpe preventivo” que garantiu a posse de Juscelino Kubitschek e João Goulart podem ser encontradas em Thomas Skidmore (2003, p. 194-198).

o INEP, em seu primeiro período de atividades – que corresponde às gestões de Lourenço Filho e de Murilo Braga de Carvalho –, se especializou em atividades voltadas à padronização do ensino, com o intuito de colaborar para estabelecer uma uniformização do sistema nacional de educação e promover sua expansão; enquanto, por outro lado, os Centros de Pesquisas Educacionais – criados na gestão de Anísio Teixeira no INEP – enfatizaram, ao menos em seus primeiros anos de atividades, a elaboração de pesquisas em ciências sociais acerca das relações existentes entre a educação e os processos de mudança para uma sociedade de tipo urbano-industrial, que estava se estabelecendo, em diferentes ritmos, nas diversas regiões do país. Uma particularidade da atuação dos Centros de Pesquisas foi, portanto, considerar a diversidade regional brasileira como um aspecto relevante para a análise e interpretação dos processos de mudança social em curso e, conseqüentemente, para a elaboração de novas políticas públicas para o setor educacional.

3. A pesquisa educacional na proposta de criação dos Centros do INEP

Criados, em 1955, no interior da estrutura já existente do INEP, o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE) – que foi instalado no Distrito Federal – e os Centros Regionais de Pesquisas Educacionais (CRPEs) – que funcionaram em São Paulo, Belo Horizonte, Salvador, Recife e Porto Alegre – possibilitaram a colocação em prática, em âmbito nacional, de uma idéia experimentada inicialmente por Anísio Teixeira em sua gestão na Diretoria de Instrução Pública do Distrito Federal, no início da década de 1930, e desenvolvida com maior amplitude na Secretaria de Educação e Saúde do Estado da Bahia, de 1947 a 1951.⁴ Tal idéia, baseada nos princípios de descentralização administrativa da educação e de democracia política e social, consistia na utilização de conhecimentos científicos acerca de uma determinada realidade regional e dos processos de mudança sócio-econômica que nela estivessem ocorrendo como fundamentos para a elaboração de políticas públicas, visando a modernização da educação e/ou da saúde naquela região.

No momento de criação dos Centros, esta idéia transpareceria tanto na definição de seus objetivos e como em suas diretrizes de trabalho. Os novos órgãos de pesquisa do INEP foram dotados do objetivo principal de realizar a “pesquisa das condições culturais e escolares e das tendências de desenvolvimento de cada região e da sociedade

⁴ Sobre a atuação de Anísio Teixeira no Distrito Federal e na Bahia consultar Maria Clara Mariani (1982) e Mariza Corrêa (1988).

brasileira como um todo, para o efeito de conseguir-se a elaboração gradual de uma política educacional para o país” (trecho do Decreto n.º 38.460, de 28/12/1955, que institui o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais e Centros Regionais). Suas diretrizes de trabalho convocam explicitamente os cientistas sociais e os estudiosos das questões educacionais a colaborar com o propósito de elaborar pesquisas científicas aplicadas à educação capazes de gerar subsídios à sua reestruturação, de modo que ela se convertesse em um dos fatores favoráveis ao desenvolvimento:

Concebida a escola como fator de progresso ou de reajustamento ou de influência que deve ser canalizado no sentido traçado pelo desenvolvimento do sistema social em causa, as diretrizes de uma política educacional exigem fundamentação, para a qual os estudiosos de educação e de ciências sociais podem e devem contribuir. (CBPE, 1956, p. 51)

Ao tomar parte nas discussões acerca dos propósitos que deveriam orientar as atividades de pesquisa dos Centros, o sociólogo Florestan Fernandes defendeu a idéia de que a educação escolarizada poderia ter condições de desempenhar um papel ativo no processo de formação das classes sociais e na organização de um regime democrático no Brasil desde que uma nova política educacional, dotada de fundamentos realistas e baseada nos resultados da investigação científica e no pensamento planejado, fosse colocada em prática (Fernandes, 1966, p. 570 e 578). Florestan Fernandes manifestava sua “simpatia e entusiasmo” em relação à iniciativa de criação dos Centros de Pesquisas do INEP (Fernandes, 1966, p. 568), uma vez que as pesquisas aplicadas à educação que seriam promovidas por essas instituições poderiam oferecer os “pontos de apoio” ao desencadeamento de uma “reconstrução educacional”, capaz de reformar o sistema educacional como um todo, tornando a educação um dos fatores favoráveis ao desenvolvimento. Em suas palavras: “o principal interesse pela criação do Centro nasce das possibilidades iniciais de explorar estrategicamente a educação como fator dinâmico de mudança e de progresso na sociedade brasileira” (Fernandes, 1966, p. 577).

Daí pode ser apreendido o sentido fundamental atribuído às atividades de pesquisas dos Centros do INEP: promover a realização de estudos científicos acerca da temática educacional – através da utilização do instrumental teórico e metodológico oferecido pelas ciências sociais –, cujos resultados pudessem ser utilizados como subsídios à introdução de modificações abrangentes nos sistemas de ensino e em seus métodos, de forma que a educação pudesse ser tomada como um *fator social construtivo* nos processos de desenvolvimento e democratização da sociedade brasileira, que estavam ocorrendo em diferentes ritmos, nas diversas regiões do país, naquele momento histórico.

4. A proposta colocada em ação: projetos de pesquisas dos Centros entre 1955 e 1961

Entre 1955 e 1961 foram propostos, no conjunto de todos os seis Centros do INEP – o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE) e os cinco Centros Regionais (CRPEs) –, 191 projetos de pesquisas.⁵ Uma aproximação inicial em relação aos temas abordados nestes projetos permitiu a realização de uma primeira separação entre os que, na definição de seus temas, atribuíam maior ênfase ao estudo de problemas envolvidos nas relações existentes entre a educação escolarizada e o meio social em mudança no qual os processos educativos se desenrolavam – abordando temas como educação e trabalho, educação e comunidade, educação e gênero, educação e desenvolvimento econômico, educação e mobilidade social, etc. –, e os projetos que enfatizavam o estudo de problemas relacionados mais diretamente ao funcionamento interno da escola e sua administração – abordando temas como métodos e materiais de ensino, currículos, aspectos psicológicos da educação, problemas de aprendizagem, questões relativas à administração escolar, caracterização de sistemas escolares, aspectos da formação de professores, etc.

Essa classificação temática permitiu uma análise mais atenta de um conjunto menor de projetos de pesquisa dedicados ao estudo das relações existentes entre a educação escolarizada e o meio social em mudança que, de forma mais clara e direta, podiam ser considerados como pertencentes ao campo de estudos das ciências sociais naquele momento, fato também confirmado pela verificação da formação dos pesquisadores responsáveis pelos projetos, seus objetivos de pesquisa e métodos utilizados. Este procedimento resultou na identificação de um subconjunto formado por 61 projetos de pesquisa – 32% do total de projetos identificados para o período de 1955 a 1961 –, que foram propostos em sua maioria – 93,5% deste subconjunto – pelo CBPE, do Rio de Janeiro, e pelos Centros Regionais de Pernambuco (CRPE/PE) e de São Paulo (CRPE/SP).

Neste subconjunto de projetos de pesquisa cujo objetivo mais geral era o estudo das relações entre a educação escolar e as mudanças no meio social no qual ela se

⁵ Para compor o conjunto de projetos de pesquisa propostos nos Centros de INEP foi realizado um levantamento documental – que consistiu na localização e consulta aos relatórios de atividades dos Centros e aos seus periódicos – complementado por entrevistas com pesquisadores que foram vinculados a essas instituições.

processava, podem ser identificados três grupos principais de projetos voltados à análise de temas mais específicos: 1) a educação em pequenas comunidades nas quais o modo tradicional de vida estava sendo alterado com a introdução de modificações na política e nos processos produtivos; 2) a relação existente entre a educação escolarizada e as modificações introduzidas no mundo do trabalho pelos processos de urbanização e industrialização nas grandes cidades; e, 3) aspectos culturais da mudança social e suas relações com a educação informal e escolarizada.

Apresento, a seguir, as características consideradas mais relevantes de alguns dos principais trabalhos que integraram cada um destes três grupos de projetos.

4.1. Educação em pequenas comunidades

A antropóloga Josildeth Gomes Consorte foi a responsável, em 1955, pela realização de um dos projetos de pesquisa que deram início à exploração desta temática no âmbito dos trabalhos do CBPE. Através do trabalho intitulado “A educação nos estudos de comunidades no Brasil” (1956), Josildeth Gomes Consorte desenvolveu uma crítica à maneira pela qual a educação formal era tradicionalmente abordada nos estudos de comunidade realizados no país desde a década de 1940. Conforme a autora, na maior parte destes estudos, o processo de educação formal era objeto de poucas referências; quase não era dada atenção às atitudes e expectativas da criança em relação à escola; e, praticamente não havia preocupação em considerar a inserção da escola no sistema integrativo maior do qual participavam as comunidades ([Consorte], 1956, p. 64). Adotando estes procedimentos, segundo Josildeth Consorte, os pesquisadores haviam perdido a oportunidade de observar a interferência que as características próprias aos contextos sociais locais exerciam sobre a escola (Consorte, 1997, p. 33).

Diversos projetos de pesquisa que seriam elaborados pelos Centros a partir de 1956, inclusive aqueles que integraram o “Programa de Pesquisas em Cidades-Laboratório” do CBPE, coordenado pelo antropólogo Darcy Ribeiro, passaram a considerar os aspectos levantados por Josildeth Consorte em sua crítica à abordagem da educação escolarizada presente nos estudos de comunidade até então realizados no Brasil, voltando-se de forma mais específica à análise tanto das funções desempenhadas pela escola nas diversas localidades, quanto das particularidades que surgiam no cotidiano escolar em decorrência do contexto social no qual ela funcionava.

Um estudo que pode ser tomado como característico desta nova abordagem acerca da escola foi o trabalho publicado pelo sociólogo e antropólogo Oracy Nogueira, através do CBPE, sob o título “Família e Comunidade: um estudo sociológico de

Itapetininga” (1962). Fruto de um trabalho de investigação iniciado no final da década de 1940, o estudo elaborado por Oracy Nogueira – com apoio do CBPE a partir de 1956 – continha considerações sobre as relações entre o ensino escolar e a estrutura da comunidade local.

Na introdução desse trabalho, Oracy Nogueira explicitou os métodos utilizados para obtenção de informações sobre aspectos relativos à educação formal, que combinavam as técnicas tradicionalmente utilizadas nos estudos de comunidade, como entrevistas, histórias de vida e depoimentos pessoais, com o levantamento de dados históricos e estatísticos a respeito da escolaridade no município (Nogueira, 1962, p. 14-15). Através da descrição e da interpretação desses dados, Oracy Nogueira elaborou o capítulo “A educação formal”, que integrou a parte denominada “Organização Social” do livro sobre Itapetininga. Este capítulo apresenta as mudanças ocorridas nos diferentes níveis de ensino existentes na cidade entre 1799 e 1956, apontando para a contínua expansão do ensino elementar e médio durante a primeira metade do século XX.

Inserido num trabalho que tinha por objetivo demonstrar as transformações sofridas pela estrutura oligárquica que dominara a região até 1930, o capítulo sobre a educação formal, colaborava para a compreensão do processo de ampliação da competição política, que se tornara possível a partir do final do Estado Novo. Além dessa perspectiva mais ampla, o capítulo sobre educação também apresentava, em sua parte final, uma crítica aos critérios de avaliação da escola elementar e média local e fazia sugestões de medidas a serem adotadas para a melhoria das condições educacionais do município.

O trabalho de Josildeth Consorte, por ser dotado de uma perspectiva crítica em relação aos estudos de comunidade, e o estudo realizado por Oracy Nogueira, por inserir a educação escolarizada no conjunto de preocupações acerca do processo de mudança social em curso em uma determinada localidade, introduziram elementos teóricos e metodológicos que contribuíram significativamente para abrir novas perspectivas para o tratamento da educação – e, especialmente, a educação escolarizada – nos estudos de caso realizados no Brasil a partir de então.

4.2. Os processos de urbanização e industrialização e a educação escolarizada

Neste grupo, foram incluídos os projetos que discutiam a educação formal e seu papel no oferecimento dos conhecimentos considerados como necessários a um estilo urbano de vida e ao trabalho numa sociedade em mudança para o tipo urbano-industrial. Três projetos promovidos com a colaboração do CBPE foram tomados como

representativos deste grupo: “Educação e mobilidade social em São Paulo”, coordenado pelo sociólogo britânico Bertram Hutchinson; o “Estudo sobre uma escola primária e suas relações com seu bairro e vizinhança”, desenvolvido por Josildeth Consorte e pelo cientista social britânico Andrew Pearse; e, “Formação profissional e condição social do professor primário brasileiro”, do sociólogo Luiz Pereira.

Para a realização do projeto “Educação e mobilidade social em São Paulo”, Bertram Hutchinson reuniu uma equipe de pesquisadores integrada pelo antropólogo Carlo Castaldi, pelo sociólogo Juarez Brandão Lopes e pela psicóloga Carolina Martuscelli Bori. Nesta equipe, cada pesquisador encarregou-se especificamente de uma parte do trabalho: Carlo Castaldi fez um estudo de caso sobre um grupo de imigrantes provenientes do sul da Itália, estudando aspectos relativos à sua integração social e ocupacional na cidade de São Paulo, assim como os fatores culturais que influenciavam a educação dos descendentes dessas famílias; Juarez Brandão Lopes fez outro estudo de caso sobre as relações de trabalho industrial na capital paulista; Bertram Hutchinson estudou a mobilidade social na cidade a partir da elaboração de uma escala de prestígio de ocupações; e, Carolina Bori aplicou testes psicológicos em pessoas que faziam parte da amostra estudada por Hutchinson. Este trabalho conjunto de pesquisa resultou na publicação de diversos artigos na revista *Educação e Ciências Sociais*, entre 1956 e 1959, e do livro “Mobilidade e Trabalho: um estudo na cidade de São Paulo”, em 1960.

Paralelamente à realização deste trabalho coordenado por Bertram Hutchinson em São Paulo, Josildeth Gomes Consorte e Andrew Pearse, no Rio de Janeiro, estudaram as relações existentes entre uma escola pública primária e o bairro a que ela atendia. Como Josildeth Consorte já havia realizado uma crítica ao desprezo tradicionalmente apresentado pelos estudos de caso em relação à educação formal, neste trabalho, ela e Andrew Pearse focalizaram especialmente o problema do caráter seletivo do ensino primário oferecido por uma escola pública do Distrito Federal. Localizada em um bairro da zona norte do Rio de Janeiro, que concentrava uma grande população de migrantes de zonas rurais e de pequenas cidades do interior de estados vizinhos ao Distrito Federal, a escola em estudo atendia a alunos que moravam não apenas no “bairro”, mas também na “favela” ali instalada e habitada por essas famílias migrantes (Consorte, 1959, p. 46). Através da investigação dos problemas de ajustamento à escola das crianças provenientes de famílias pobres, migrantes de zonas rurais, residentes em favelas e, em sua maioria, negras, os pesquisadores identificaram nos altos índices de repetência e evasão encontrados entre esses alunos o caráter de classe da educação

escolar, muito distinto da visão até então existente da escola como um instrumento de democratização e de disseminação de um conhecimento considerado como necessário para a vida numa sociedade urbana e industrial. O seguinte trecho da conclusão do trabalho “A criança favelada e a escola pública”, de Josildeth Gomes Consorte, exprime bem a interpretação sugerida:

Por razões decorrentes de sua origem, a escola pública primária que aí está tem exigências que nem todas as crianças que hoje a procuram podem cumprir. Tendo surgido como uma instituição de uma sociedade urbana incipiente, pré-industrial, para servir a certas camadas da população, não se encontra aparelhada para atender à grande massa que hoje a freqüenta. Apesar disso, insiste em permanecer como está, exigindo que a ela se adaptem todos quantos dela necessitam. Quando reconhece a heterogeneidade do elemento com que está lidando e a diversidade de suas necessidades, é apenas para proceder a uma impiedosa seleção em favor dos mais aptos e em total prejuízo dos que não se encontram em condições de corresponder-lhe às expectativas. (...) Para enfrentar as novas necessidades criadas pelo acelerado processo de urbanização por que está passando a capital da República e que anualmente atrai milhares de pessoas das mais variadas regiões brasileiras, é necessário que esta escola sofra uma profunda revisão: que redefina seus objetivos, que modifique sua estrutura, que organize novo curriculum e programa, que utilize novos métodos e processos de ensino e que, sobretudo, capacite seu pessoal para as novas exigências ([Consorte], 1959, p. 59-60).

Integrando o programa de pesquisas sobre os “Processos de urbanização e industrialização no Brasil e seus efeitos sobre a educação e a sociedade” – que assim como o Programa de Pesquisas em Cidades-Laboratório, também foi coordenado por Darcy Ribeiro –, o projeto “Formação profissional e condição social do professor primário brasileiro”, elaborado por Luiz Pereira, resultou no trabalho “O magistério primário numa sociedade de classes”, defendido como tese de doutorado, em 1961, e publicado pelo CBPE, sob o título “O professor primário metropolitano”, em 1963. Esta pesquisa, diretamente relacionada a outras anteriormente realizadas pelo autor sobre o funcionamento da escola primária e suas relações com o meio social,⁶ consistiu numa análise sociológica do magistério primário público estadual do município de São Paulo, na qual esta profissão foi abordada como uma das categorias ocupacionais por meio das quais se processava a participação das mulheres oriundas das classes médias na população economicamente ativa de um centro urbano em intenso processo de urbanização e industrialização. Analisando os valores e as atitudes presentes na formação do normalista e na carreira no magistério, Luiz Pereira colaborou para desmistificar a figura dos “missionários do ensino”, apresentando os professores

⁶ O trabalho “O professor primário metropolitano” deu continuidade aos trabalhos “Rendimento e deficiências do ensino primário brasileiro”, de 1959, e “A escola numa área metropolitana”, de 1960, que tratou do funcionamento interno e das relações com o meio social de uma escola primária que funcionava na periferia da área metropolitana de São Paulo.

primários como profissionais geralmente mal remunerados, que enfrentavam os desafios da subsistência em uma sociedade urbano-industrial.

Os trabalhos utilizados para caracterizar este segundo grupo de projetos, ao abordarem os problemas de integração social e ocupacional do imigrante estrangeiro, do migrante de áreas rurais, do negro e da mulher em uma sociedade em acelerado processo de urbanização e industrialização, colaboravam para a discussão do papel exercido pela educação escolarizada na adaptação das pessoas a um modo de vida distinto daquele que serviu de base, inclusive, à própria elaboração dos padrões de organização das instituições escolares que estavam em funcionamento no Brasil na segunda metade dos anos cinquenta.

4.3. Aspectos culturais da mudança social

Estes trabalhos tinham por objetivo o estudo da educação não-escolar ou de aspectos da cultura popular e de inovações que nela foram sendo introduzidas em algumas das regiões em que os Centros funcionavam. Um exemplo que serve para caracterizar este grupo de trabalhos é o projeto “Meios informais de educação em Pernambuco”, elaborado no Centro Regional de Recife pelo psicólogo Paulo da Silveira Rosas. Neste projeto, Paulo Rosas sugeria a execução de um levantamento de diversos meios informais de educação que funcionavam em Recife, como jornais, revistas, peças de teatro, cinema, emissoras de rádio e serviços de alto-falantes, com o objetivo de observar suas características, critérios de seleção e conteúdos de seus programas e o seu papel na formação da opinião pública e na educação popular, assim como verificar as preferências dominantes no público e a receptividade em relação às suas orientações.⁷

Este e outros projetos que propunham a caracterização e o estudo de práticas educativas desencadeadas por processos que não se desenvolviam necessariamente no ambiente escolar partiam da convicção de que a formação da criança, do jovem ou do adulto resultava de influências diversas, intimamente vinculadas ao ambiente cultural em que as pessoas viviam e que não estavam restritas aos conteúdos transmitidos pela educação formal.

⁷ Este projeto não chegou a ser concluído no Centro, mas teve outros desdobramentos no âmbito do Movimento de Cultura Popular de Recife, a partir de 1961 (depoimento de Paulo Rosas, obtido em 24/07/2003).

5. Considerações finais

A apresentação de algumas das características consideradas como mais relevantes de alguns dos principais trabalhos desenvolvidos com apoio dos Centros de Pesquisas do INEP, entre 1955 e 1961, pode ser utilizada para caracterizar seus primeiros anos de funcionamentos como um momento em que estas instituições contribuíram para estimular o desenvolvimento de pesquisas que procuravam enfatizar a análise e interpretação das relações que se estabeleciam, naquele momento, entre a educação e o meio social em mudança no qual ela se processava. Propondo-se a estudar questões relacionadas à educação escolarizada e às mudanças sociais que estavam ocorrendo em pequenas comunidades no interior do país, ou investigando estes mesmos problemas nos centros urbanos, ou, ainda, dedicando-se ao estudo de aspectos culturais da mudança social, alguns dos projetos de pesquisas promovidos pelos Centros, até o início da década de 1960, abriram possibilidades à discussão das transformações que precisariam ser introduzidas nos diversos níveis de ensino de forma que a escola se convertesse em um dos fatores favoráveis ao desenvolvimento econômico e social brasileiro, respeitando a diversidade regional existente no país.

O período que se estende de 1955 a 1961 – que também corresponde ao governo Juscelino Kubitschek – foi um momento de grande participação dos Centros do INEP em diversos acontecimentos relacionados à política educacional brasileira. O mais conhecido deles talvez tenha sido a fase final da tramitação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação no Congresso Nacional, na qual houve o lançamento do manifesto “Mais uma vez convocados” e a organização da “Campanha em Defesa da Escola Pública”, eventos nos quais diversos intelectuais vinculados direta ou indiretamente aos Centros marcaram presença, atuando nos embates travados contra o grupo chamado de “privatista”. A Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA) também foi realizada neste período e mantinha seu Setor de Estudos e Levantamentos funcionando junto à Divisão de Estudos e Pesquisas Sociais do CBPE, ambos sob a direção do antropólogo Darcy Ribeiro. Darcy Ribeiro e Anísio Teixeira também foram os principais articuladores da criação e entrada em funcionamento da Universidade de Brasília (UnB), promovendo na sede do CBPE, durante o ano de 1960, várias reuniões em que foram discutidos os planos de estruturação da nova universidade, e assumindo, a partir de 1961, a reitoria e a vice-reitoria daquela instituição.

A partir de 1962, no entanto, diversos acontecimentos contribuíram para a inflexão daquela orientação até então existente em parte dos projetos de pesquisa propostos nos Centros do INEP e em sua ativa participação no debate político nacional.

A saída ou afastamento de vários administradores e pesquisadores dos Centros foi um fator significativo nessa modificação. Entre 1961 e 1962, Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro não apenas estiveram envolvidos com a criação da UnB, como também parecem ter identificado nas mudanças que estavam ocorrendo na esfera federal da política brasileira oportunidades de exercerem influência mais direta e abrangente sobre o núcleo das decisões referentes à educação nacional. Naquele momento, enquanto Darcy Ribeiro transitava pela Reitoria da UnB, pelo comando do Ministério da Educação e pela Casa Civil da Presidência da República, Anísio Teixeira assumia posições de destaque no Conselho Federal de Educação, na Reitoria da UnB e na Comissão de Planejamento da Educação do governo federal. Entre os pesquisadores que não exerciam cargos administrativos nos Centros, o afastamento em relação às suas atividades também pode ser relacionado às transformações que estavam ocorrendo na política nacional no início dos anos sessenta. Este foi o momento em que alguns educadores passaram a procurar formas de atuação que, extrapolando o contexto escolar, interferissem nas causas sociais das desigualdades existentes no país, as quais excluía uma grande parcela da população, entre outras coisas, da participação no processo político-partidário. Dotadas de propósitos muito mais radicais que as propostas de cunho reformista presentes no projeto institucional dos Centros de Pesquisas do INEP, as atividades desenvolvidas por organizações voltadas à educação popular, como o Movimento de Cultura Popular, os Centros Populares de Cultura e o Movimento de Educação de Base, atraíram a atenção de diversos intelectuais e pesquisadores que viam, nelas, oportunidades de atuação social mais efetiva e contundente que aquela possibilitada por meio da educação formal existente no país, à época.

Outro fator de mudança da orientação dos projetos de pesquisas dos Centros pode ser encontrado na nova forma de definição da política educacional implementada no governo Goulart que, através da criação do cargo de Ministro Extraordinário para o Planejamento e Coordenação Econômica – exercido por Celso Furtado –, retirou do Ministério da Educação e Cultura grande parte de suas atribuições relativas à tomada de decisões acerca dos rumos que deveriam ser tomados pela política educacional brasileira. Conforme explica Durmeval Trigueiro Mendes, a partir de então, intensificou-se a tendência à transferência do protagonismo na política educacional para

os setores responsáveis pelo planejamento do desenvolvimento econômico do país (Mendes, 2000, p. 20).

Apesar de sua curta existência, a experiência de estímulo por parte do governo federal à realização de pesquisas sociológicas e antropológicas sobre questões relacionadas à educação brasileira contribuiu não apenas para reafirmar a concepção de que a diversidade regional existente no país impunha a necessidade de adaptação dos sistemas estaduais de ensino às condições locais, estimulando a descentralização administrativa e a multiplicidade de procedimentos, como também chamou atenção para alguns determinantes até então não analisados pela literatura educacional produzida no Brasil. Uma das mais importantes interpretações acerca da realidade educacional brasileira elaborada no contexto de funcionamento dos Centros foi a de que a escola primária, da forma como estava organizada, ao invés de contribuir para a democratização da sociedade e ampliação das oportunidades de ascensão social da população que a ela tinha acesso, acabava por funcionar como um instrumento de seleção social, induzindo à evasão ou retendo nas primeiras séries de estudo os alunos oriundos de classes sociais economicamente desprivilegiadas ou detentores de um estilo não-urbano de vida.

Estes estudos dos Centros de Pesquisas do INEP contribuíram, portanto, para que os problemas educacionais deixassem de ser analisados isoladamente e passassem a ser entendidos como parte integrante de um amplo espectro de problemas sociais brasileiros, decorrentes, em grande parte, das abismais desigualdades mantidas entre as condições materiais de existência entre ricos e pobres no país.

Referências Bibliográficas

CAMPOS, Maria Christina de Souza. 1971. Bibliografia comentada sobre Sociologia da Educação no Brasil. *In*: QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de (coord.). **Introdução ao Estudo da Sociologia no Brasil**. Encontro Internacional de Estudos Brasileiros e I Seminário de Estudos Brasileiros. São Paulo, Instituto de Estudos Brasileiros/USP, 13 a 25/09/1971, p. 263-312.

CBPE. 1956. Os Estudos e as Pesquisas Educacionais no Ministério da Educação e Cultura. **Educação e Ciências Sociais**, v. 1, n. 1, mar., p. 05-60.

[CONSORTE], Josildeth Gomes. 1956. A educação nos estudos de comunidades no Brasil. **Educação e Ciências Sociais**, v. 1, n. 2, ago., p. 63-105.

- . 1959. A criança favelada e a escola pública. **Educação e Ciências Sociais**, v. 5, n. 11, ago., p. 45-60.
- . 1997. Culturalismo e educação nos anos 50: o desafio da diversidade. **Cadernos CEDES**, v. 18, n. 43, dez., p. 26-37.
- CORRÊA, Mariza. 1988. A Revolução das Normalistas. **Cadernos de Pesquisa**, n. 66, ago., p. 13-24.
- COSTA, Márcio da e SILVA, Graziella Moraes Dias da. 2003. Amor e desprezo: o velho caso entre sociologia e educação no âmbito do GT 14. **Revista Brasileira de Educação**, n. 22, jan.-abr., p. 101-120.
- FERNANDES, Florestan. 1966. O Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais. *In: Educação e Sociedade no Brasil*. São Paulo, Dominus Ed., p. 565-578
- GOUVEIA, Aparecida Joly. 1971. A pesquisa educacional no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 1, p. 01-47.
- MARIANI, Maria Clara. 1982. Educação e Ciências Sociais: o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *In: SCHWARTZMAN, Simon. Universidades e instituições científicas no Rio de Janeiro*. Brasília, CNPq, p. 169-195.
- MAZZA, Débora. 2001. A história da sociologia no Brasil contada pela ótica da sociologia da educação. *In: TURA, Maria de Lourdes. Sociologia para educadores*. Rio de Janeiro, Quartet, p. 97-126.
- MENDES, Durmeval Trigueiro. 2000. **O planejamento educacional no Brasil**. Rio de Janeiro, Ed. UERJ.
- NEVES, Clarissa Eckert Baeta. 2002. Estudos sociológicos sobre educação no Brasil. *In: MICELI, Sergio (org.). O que ler na ciência social brasileira*. São Paulo/Brasília, ANPOCS/Ed. Sumaré, p. 351-437.
- NOGUEIRA, Oracy. 1962. **Família e Comunidade**: um estudo sociológico de Itapetininga. Rio de Janeiro, MEC/INEP/CBPE.
- SCHWARTZMAN, Simon, BOMENY, Helena e COSTA, Vanda. 2000. **Tempos de Capanema**. 2.^a ed. São Paulo, Paz e Terra/FGV.
- SKIDMORE, Thomas. 2003. **Brasil: de Getúlio Vargas a Castelo Branco (1930-1964)**. 13.^a ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- TEIXEIRA, Anísio. 1952. Discurso de Posse do Professor Anísio Teixeira no INEP. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 17, n. 46, abr.-jun., p. 69-79.