

Usos e funções dos estudos promovidos pelos Centros de Pesquisas do Inep entre as décadas de 1950 e 1970*

Márcia Santos Ferreira

Resumo

A partir da identificação dos projetos de pesquisa promovidos pelo Centro Brasileiro e pelos Centros Regionais de Pesquisas Educacionais do Inep, entre meados da década de cinquenta e o início da década de setenta, discuto os seus diversos usos pelo Estado e as suas funções na estruturação do campo educacional brasileiro. Tais usos e funções e suas modificações ao longo do tempo são tomados como expressões do baixo grau de autonomia relativa gozado por este campo no Brasil, sobretudo em uma época em que os cursos de pós-graduação em educação ainda não estavam consolidados no País e eram as instituições oficiais as principais promotoras e financiadoras da pesquisa educacional brasileira.

Palavras-chave: pesquisa educacional, política educacional, educação brasileira.

* A autora agradece a Gustavo Barros pela leitura criteriosa do manuscrito.

Abstract

Uses and functions of research projects developed by the Centers for Educational Research of Inep from the 1950s to the 1970s

Starting from the identification of the research projects developed from the mid-fifties to the early seventies by the Brazilian Center for Educational Research of the National Institute for Educational Research and Studies – Anísio Teixeira (INEP) and its Regional Research Centers, I discuss their diverse uses by the State and their functions in the structuring of the Brazilian educational field. Such uses and functions and their modifications in time are taken as expression of the low degree of relative autonomy of the educational field in Brazil, especially at a period when graduate programs in education were not yet consolidated in the country and the State was the main agency of the Brazilian educational research and its main source of funding.

Keywords: educational research, educational policy, Brazilian education.

Introdução

Discussões sobre o papel desempenhado pelas pesquisas científicas e por seus pesquisadores nos processos de tomada de decisão acerca das políticas públicas ocorrem nos mais diversos campos do conhecimento. No campo educacional brasileiro isto não é diferente. Um dos motivos que certamente contribui para colocar em pauta o debate sobre os usos que o Estado faz dos resultados alcançados pelas pesquisas sobre a educação no Brasil é a percepção, por parte dos pesquisadores, de que seus estudos não estão sendo considerados nos processos de mudança desencadeados pelas diversas esferas de governo. Representantes do campo educacional – já há algum tempo na história do Brasil – têm despendido enormes esforços no sentido de se fazerem ouvir nos processos de tomada de decisões políticas acerca da educação. Exemplos “clássicos” podem ser encontrados na atuação educacional e política de Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro, Florestan Fernandes, entre outros. Os resultados desses esforços, no entanto, variaram muito ao longo da história da educação brasileira.

Por outro lado, o próprio Estado tem mantido dentro do Ministério da Educação, desde o final da década de 1930, uma estrutura especificamente destinada à realização de pesquisas educacionais, o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (Inep),¹ cujo propósito é gerar subsídios à tomada de decisões políticas acerca da educação. Entre meados da década de 1950 e o início da década de 1970, a estrutura do Inep foi até mesmo

¹ Hoje, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

tornada mais complexa do que a então existente, com a entrada em funcionamento do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), no Rio de Janeiro, e de cinco Centros Regionais (CRPEs), localizados nas capitais dos Estados de São Paulo, Minas Gerais, Pernambuco, Bahia e Rio Grande do Sul.

Uma análise dos projetos desenvolvidos ou financiados por esses Centros de Pesquisas Educacionais – realizada durante a elaboração da tese de doutorado da autora (Ferreira, 2006) – indicou que tais projetos, ao longo do tempo, foram assumindo diferentes *usos e funções*, tanto em relação à sua participação na estruturação do campo educacional brasileiro² quanto no que se refere à sua utilização pelo Estado.

Neste artigo é proposta uma interpretação desta variação na funcionalidade das pesquisas educacionais promovidas pelos Centros, tendo em vista a identificação, por um lado, de seu poder de influência na delimitação das questões consideradas relevantes e do tipo de pesquisa considerada legítima no campo educacional, e, por outro, dos usos que foram feitos destas pesquisas pelo Estado, entre meados da década de cinquenta e o início dos anos setenta.

A pesquisa educacional promovida pelo Inep nas gestões de Lourenço Filho, Murilo Braga de Carvalho e Anísio Teixeira

Os Centros de Pesquisas Educacionais foram criados durante a gestão de Anísio Spínola Teixeira no Inep, transcorrida entre os anos de 1952 e 1964. O objetivo primordial dessas instituições era a “pesquisa das condições culturais e escolares e das tendências de desenvolvimento de cada região e da sociedade brasileira como um todo, para o efeito de conseguir-se a elaboração gradual de uma política educacional para o País” (trecho do Decreto nº 38.460, de 28/12/1955, que institui o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais e os Centros Regionais).

O Inep, no entanto, já vinha se dedicando à realização de pesquisas sobre a educação brasileira desde 1938, quando começou a funcionar, sob a direção de Manoel Bergström Lourenço Filho. Criado em plena vigência do Estado Novo, o Inep vinha atender à necessidade de dotar as decisões do Ministério da Educação e Saúde de um caráter ao mesmo tempo *técnico e racional*, abrindo possibilidade para o exercício de um maior controle sobre os sistemas estaduais de ensino por parte do poder central. No contexto da política de nacionalização da educação promovida por Getúlio Vargas, coube ao Inep, segundo a interpretação sugerida por Andréa Dantas, “definir procedimentos de intervenção nos sistemas estaduais de educação, com a justificativa de que seus trabalhos estavam sempre balizados pela técnica, entendida como a utilização de um método, de uma forma, seja administrativa, seja pedagógica” (Dantas, 2001, p. 49).

Em relação à realização de pesquisas, este objetivo se traduziu, sobretudo, no emprego de *métodos estatísticos* para a realização de

² Sobre a concepção de “campo de produção simbólica” e sobre o papel que uma instituição de pesquisa pode exercer em sua estruturação, ver, especialmente, Bourdieu (2003, 2004).

diagnósticos da situação dos sistemas estaduais de educação que servissem de subsídios à tomada de decisões de política educacional. Nas palavras de Andréa Dantas (2001, p. 150-151):

Ao considerar a estatística como importante método de análise dos fatores sociais na formulação de um plano nacional de intervenção do Estado nos seus vários setores, Lourenço Filho proclama a necessidade da técnica ser posta a serviço de um projeto de nação. Será a produção e a análise desses dados que constituirá os elementos para a definição de políticas públicas para o setor educacional, tanto no âmbito federal como no que importa aos estados.

A observação dos principais problemas abordados nos estudos e pesquisas efetivamente elaborados pelo Inep durante a gestão de Lourenço Filho – divulgados em um balanço publicado pelo próprio diretor do Inep na *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* (Lourenço Filho, 1945) – permite a identificação de quatro questões principais, intimamente interligadas, que concentraram a atenção dos setores de pesquisas da instituição em seus primeiros anos de funcionamento: 1) o problema da nacionalização do ensino; 2) a situação dos diversos níveis e ramos de ensino e da remuneração dos professores; 3) a adequação dos sistemas de ensino estaduais e municipais às determinações estipuladas pelo governo federal; e 4) os auxílios financeiros destinados pela União aos Estados para o desenvolvimento do ensino primário. Os resultados desses estudos serviram de subsídios, por exemplo, à elaboração das chamadas “leis orgânicas” do ensino, ao oferecimento de assistência técnica aos Estados e municípios e à elaboração das normas que regulamentaram o Fundo Nacional do Ensino Primário (Fnep), cuja finalidade era expandir o número de escolas primárias existentes e oferecer cursos de aprimoramento para professores e inspetores que atuavam neste nível de ensino.

As pesquisas do Inep durante seus primeiros anos de funcionamento, portanto, estiveram vinculadas ao atendimento de demandas emanadas pelo Ministério da Educação, no sentido de colaborar na idealização e implementação de uma política educacional de caráter nacional e centralizador. Tais pesquisas, por outro lado, serviram para consolidar os levantamentos estatísticos de diversos aspectos dos sistemas de ensino (quantidade e localização de escolas, alunos, professores, administradores, etc.) como uma expressão da “realidade educacional brasileira”. Nesse sentido, o seguinte trecho de Lourenço Filho (2002, p. 87), ao contrapor-se às críticas à utilização de métodos estatísticos para a avaliação de uma determinada situação educacional, pode ser considerado como emblemático:

É certo que não se deve pensar que todos os problemas de educação sejam de natureza técnica e possam resolver-se, afinal, no domínio quantitativo. Ao lado de uma técnica, deverá haver sempre uma política e uma filosofia de educação. Mas, mesmo a estas, a estatística pode e deve servir no esclarecimento de muitos de seus problemas e na proposição de novas questões a serem consideradas.

Quando Murilo Braga de Carvalho assumiu a direção, em 1946, as funções do Inep – acompanhando o processo de reorganização vivido pelo Ministério da Educação após o fim do Estado Novo – estavam sendo reorientadas. Durante a gestão de Murilo Braga, o Inep tornou-se responsável pela aplicação dos recursos do Fundo Nacional do Ensino Primário (FNEP), que, criado em 1942, começava a ser aplicado exatamente quando o regime centralizador que o idealizara era obrigado a ceder lugar ao processo de democratização do País (Beisiegel, 2004, p. 82-83). Esta nova função do Inep levou sua direção a concentrar as atividades da instituição nas tarefas relativas à administração da expansão da rede de escolas primárias, ao oferecimento de cursos de aperfeiçoamento para professores primários e à organização de classes de demonstração (Decreto nº 24.191, de 10/12/1947, que redefine os critérios de aplicação do FNDE). Com isso, as pesquisas do Inep voltaram-se principalmente à documentação da legislação educacional e à publicação de cadastros das escolas existentes no País (CBPE, 1956, p. 14), organizando informações que serviam de subsídios aos programas de construções escolares e aperfeiçoamento de pessoal docente. Na prática, portanto, o Inep passou a dedicar-se prioritariamente a atividades de cunho administrativo, circunscritas à implementação de uma política de expansão do sistema de ensino primário que havia sido definida no governo anterior.

Ao assumir a direção do Inep em 1952, Anísio Teixeira fez duras críticas a essa política de expansão do sistema de ensino primário, que, mesmo tendo sido idealizada durante o Estado Novo, foi mantida e implementada pelo governo Dutra. Retornando ao cenário político nacional no segundo ano do novo governo de Getúlio Vargas, Anísio Teixeira defendia a idéia de que não bastava ampliar o número de escolas existentes sem promover, concomitantemente, uma renovação em seus conteúdos e métodos, de forma a adaptar as escolas às novas exigências colocadas pelo processo de surgimento de uma sociedade urbano-industrial no País. Para o novo diretor do Inep, a simples expansão do sistema de ensino existente, ao invés de colaborar para a solução dos problemas educacionais brasileiros, contribuía para agravá-los:

Estamos, com efeito, a fazer, agora, a nossa revolução industrial, melhor, diríamos, tecnológica, com seu rol de conseqüências em nosso modo prático de viver, na divisão do trabalho, no surgimento da produção em massa, no enriquecimento nacional e na crescente urbanização da vida brasileira. [...] Tudo isso vem resultar na imposição ao sistema de educação nacional de novos deveres, novos zelos, novas condições e novos métodos. [...] Hoje, no atropelado do crescimento brasileiro e no despreparo com que fomos colhidos pelas mudanças, a própria escola constitui um mau exemplo e se faz um dos centros de nossa instabilidade e confusão (Teixeira, 1952, p. 70-71).

Segundo Anísio Teixeira (1952, p. 76-78), a solução para os problemas da educação no Brasil não era a expansão de um sistema de ensino anacrônico, mas sua *reconstrução* em novas bases, orientadas pelos resultados de pesquisas científicas sobre a educação:

O Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos tem de tentar uma tomada de consciência na marcha da expansão educacional brasileira, examinar o que foi feito e como foi feito, proceder a inquéritos esclarecedores e experimentar medir a eficiência ou ineficiência de nosso ensino. [...] Este trabalho, pois, não será nenhum trabalho remoto e distante, mas parte integrante e preliminar do programa de reconstrução de nossas escolas e revisão dos seus métodos. Não será por leis, mas por tais estudos, que daremos início à reforma do ensino.

Neste programa de reforma do ensino proposto por Anísio Teixeira, as pesquisas que seriam feitas pelo Inep deveriam reassumir as funções que haviam sido perdidas na administração Murilo Braga, ou seja, deveriam voltar a servir de subsídios para a tomada de decisões acerca dos rumos da política educacional brasileira.

Quando conseguiu – com o apoio da Unesco e de diversos intelectuais brasileiros e estrangeiros – colocar os Centros de Pesquisas Educacionais em funcionamento, Anísio Teixeira (1957, p. 16-17) definiu mais precisamente o tipo de pesquisa educacional que buscava promover através destas novas instituições:

Os nossos Centros de Pesquisa Educacional se organizam, assim, num momento de revisão e tomada de consciência dos progressos do tratamento científico da função educativa e, por isto mesmo, têm certa originalidade. Pela primeira vez, busca-se aproximar uns dos outros os trabalhadores das ciências especiais, fontes de uma possível “ciência” da educação, e os trabalhadores da educação, ou seja, os dessa possível “ciência” aplicada da educação. Esta aproximação visa, antes de tudo, levar o cientista especial, o psicólogo, o antropólogo, o sociólogo, a buscar no campo da “prática escolar” os seus problemas.

Com esta proposta de aproximação de sociólogos, antropólogos e psicólogos em relação à temática educacional, através da atuação dos Centros de Pesquisas Educacionais, Anísio Teixeira procurava, a partir da segunda metade da década de cinqüenta, promover a realização de um tipo de pesquisa que, voltando-se à análise das relações entre a educação escolarizada e os processos de *mudança social* que estavam ocorrendo em diferentes ritmos nas diversas regiões brasileiras, fosse capaz de oferecer subsídios às instâncias responsáveis pela definição das políticas educacionais nas diversas esferas de poder. Tal pesquisa exigiria para sua consecução a colaboração que, no entender de Anísio Teixeira, as ciências sociais poderiam – e deveriam – oferecer à interpretação dos problemas educacionais brasileiros.

Uma proposta colocada em prática: os primeiros anos de funcionamento dos Centros de Pesquisas Educacionais do Inep

O Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE) começou a funcionar no segundo semestre de 1955, antes mesmo da publicação do decreto que o instituiu oficialmente. Esta foi uma época de excepcional

turbulência no mundo político: após a morte de Getúlio Vargas, em agosto de 1954, vivia-se um momento delicado de transição, no qual a posse do presidente eleito em 1955, Juscelino Kubitschek, e de seu vice, João Goulart, esteve ameaçada. Somente através do chamado “golpe preventivo”, promovido pelo general Lott (Skidmore, 2003, p. 194-198), a posse do novo governo foi garantida em 1956, fato que permitiu aos Centros de Pesquisas do Inep o desenvolvimento inicial de suas atividades em um contexto político menos conturbado.

O próprio diretor do Inep, Anísio Teixeira, assumiu a direção do CBPE e convocou dois intelectuais de destaque nos meios acadêmicos para compor o quadro inicial de responsáveis pela coordenação de suas divisões de pesquisas: o sociólogo Luiz de Aguiar Costa Pinto e o educador Jayme Abreu. Como pesquisadores, foram convidados, entre outros, a socióloga Josildeth Gomes, o antropólogo Carlo Castaldi e a educadora Eny Caldeira. Em 1957, a coordenação da divisão de pesquisas sociais do CBPE foi assumida pelo antropólogo Darcy Ribeiro, que trouxe o sociólogo Oracy Nogueira para colaborar na organização de diversos programas de pesquisas. Ambos ficaram trabalhando na instituição até 1961.

Para compor o primeiro quadro de diretores dos Centros Regionais, Anísio Teixeira convocou algumas personalidades muito conhecidas nos meios político e intelectual brasileiros. Ninguém menos que Fernando de Azevedo foi o primeiro diretor do Centro Regional de Pesquisas Educacionais de São Paulo (CRPE/SP). O sociólogo Gilberto Freyre assumiu a direção do Centro Regional de Pernambuco (CRPE/PE). O renomado educador mineiro Mário Casasanta foi diretor do Centro de Minas Gerais (CRPE/MG), alternando-se neste cargo com o também educador e ex-ministro Abgar Renault. O Centro Regional da Bahia (CRPE/BA) foi administrado pela irmã de Anísio Teixeira, Carmen Spínola Teixeira, e o Centro do Rio Grande do Sul (CRPE/RS), pela educadora Eloah Ribeiro Kunz e, posteriormente, pelo também educador Álvaro Magalhães.

O quadro de pesquisadores dos Centros Regionais, em seus primeiros anos de atividades, incluiu diversos nomes que viriam a alcançar projeção nacional no campo educacional e nas ciências sociais brasileiras. Somente para citar alguns exemplos: os sociólogos Luiz Pereira, Renato Jardim Moreira e Celso Beisiegel e o educador José Mário Pires Azanha participaram das atividades de pesquisa do CRPE/SP; o psicólogo Paulo Rosas, os sociólogos Levy Cruz e Miriam Brindeiro Vasconcelos e a educadora Maria Graziela Peregrino desenvolveram pesquisas no CRPE/PE; o cientista político e jornalista José Nilo Tavares e o historiador Paulo Krüger Mourão participaram de pesquisas ou tiveram publicações financiadas pelo CRPE/MG; o sociólogo Laudelino Medeiros e o historiador Dante de Laytano, no CRPE/RS; e, o historiador Luís Henrique Dias Tavares e a educadora Regina Beltrão Costa, no CRPE/BA.

Tal quadro de administradores e pesquisadores convocados pelo CBPE e pelos Centros Regionais dava margem, pela sua formação e experiência, à colocação em prática do projeto institucional idealizado por Anísio Teixeira e sua equipe no Inep, ou seja, abria-se a possibilidade para a

realização de pesquisas sobre os problemas educacionais existentes nas diversas regiões do País e suas relações com os processos de mudança social que estavam ocorrendo em diferentes ritmos, nestas mesmas regiões, durante a segunda metade da década de 1950.

Dois grandes programas de pesquisa promovidos pelo CBPE, entre 1958 e 1961, que contaram com a participação de pesquisadores de diversos Estados brasileiros, podem ser utilizados para caracterizar alguns aspectos do tipo de pesquisa que estava sendo estimulada pelo Inep naquele momento.

Um deles foi o “Programa de Pesquisas em Cidades-Laboratório”, coordenado pelo antropólogo Darcy Ribeiro e vinculado à Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA), do Departamento Nacional de Educação. Seu objetivo era realizar “um verdadeiro balanço das condições de vida e dos problemas de desenvolvimento cultural e tecnológico do interior do País” (Ribeiro, 1958, p. 19), cujos resultados deveriam, por um lado, fornecer informações à Coordenação-Geral da CNEA para que esta orientasse suas ações educacionais segundo as necessidades de cada uma das regiões por ela atendidas e, por outro lado, gerar subsídios para as administrações locais das cidades atendidas tomarem decisões acerca dos demais problemas que, além dos educacionais, afetavam a região (CBPE, 1958).

O Programa de Pesquisas em Cidades-Laboratório promoveu o desenvolvimento de projetos nas cidades de Leopoldina e Cataguases, em Minas Gerais, elaborados por Oracy Nogueira e Juarez Rubens Brandão Lopes (da Escola de Sociologia e Política de São Paulo – ELSP); em Júlio de Castilhos, no Rio Grande do Sul, com Rudolf Lenhard (da ELSP); em Timbaúba, Pernambuco, com Levy Cruz (do CRPE/PE); em Catalão, Goiás, com Fernando Altenfelder Silva (da ELSP); em Santarém e Itaituba, no Pará, com Klaas Woortmann e Roberto de Las Casas (da Faculdade Nacional de Filosofia – FNFfi); e em Ibirama, no Estado de Santa Catarina, com Úrsula Albersheim (da Universidade do Distrito Federal).

Esses projetos apresentaram como ponto em comum a preocupação em considerar a educação – e, sobretudo, a educação escolarizada – como um elemento de análise na interpretação dos processos de transformação social, política e econômica que estavam ocorrendo em pequenas localidades no interior do País, procedimento que, até então, era pouco utilizado nos *estudos de comunidade* que se realizavam no Brasil (Gomes, 1956, p. 64).

O segundo grande programa de pesquisas desenvolvido pelo CBPE, entre 1958 e 1961, foi chamado de “Programa de Pesquisas sobre os Processos de Urbanização e Industrialização no Brasil e seus Efeitos sobre a Educação e a Sociedade”. Coordenado por Darcy Ribeiro, com a colaboração de Oracy Nogueira e do sociólogo britânico Bertram Hutchinson, este programa contou com 21 projetos elaborados por pesquisadores provenientes, sobretudo, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (FFCL/USP) e, em menor número, do próprio CBPE, do CRPE/SP, da Unesco, do Centro Latino-Americano de

Pesquisas em Ciências Sociais (CLAPCS), do Instituto Brasileiro de Educação, Ciência e Cultura (Ibccc) e de outras universidades, como a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ) e a Universidade do Brasil (UB).

Uma característica em comum nos projetos que integraram este programa foi a preocupação com o estudo de diversos aspectos relacionados aos processos de urbanização e industrialização e suas conseqüências para o mundo do trabalho. Abordando os problemas de integração social e ocupacional do imigrante estrangeiro, do migrante das áreas rurais e da mulher em uma sociedade em acelerado processo de mudança para o tipo urbano-industrial, esses projetos 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 em meados da década de cinquenta.

Cabe destacar, como exemplos, os trabalhos "A criança favelada e a escola pública", de Josildeth Gomes (1959), e "O professor primário metropolitano", de Luiz Pereira (1963). Em sua pesquisa para o programa "Urbanização e Industrialização", Josildeth Gomes investigou os problemas de ajustamento à escola das crianças provenientes de famílias pobres, migrantes de zonas rurais, residentes em favelas e, em sua maioria, negras, identificando 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 do conhecimento necessário para a vida numa sociedade urbano-industrial. Luiz Pereira, por sua vez, desenvolveu uma 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. Analisando os valores e as atitudes presentes na formação do normalista e na carreira do magistério, Luiz Pereira colaborou para desmistificar a figura dos "missionários do ensino", apresentando os professores primários como profissionais geralmente mal remunerados, que enfrentavam os desafios da subsistência em uma sociedade urbano-industrial.

No que se refere à influência desses programas propostos nos Centros de Pesquisas do Inep para a constituição do campo educacional brasileiro, é possível assinalar que, por sua diversificação e amplitude, eles contribuíram não apenas para chamar a atenção de cientistas sociais de várias partes do País para a necessidade de realização de estudos que considerassem com maior ênfase as variáveis educacionais nos processos de mudança social, mas também colaboraram para o fortalecimento da compreensão, por parte de todos os interessados na educação brasileira, de seus problemas como *problemas sociais*, ou seja, como manifestações de problemas mais amplos, relacionados às precárias condições materiais de vida de grande parte da população brasileira.

Quanto à funcionalidade desses programas de pesquisas sob a perspectiva do Estado, é possível dizer que, desde sua concepção, tais programas já apresentavam as condições para operarem uma “feliz coincidência” em relação à ideologia assumida pelo governo federal à época. É importante lembrar que estamos tratando de programas de pesquisas executados entre 1958 e 1961, período correspondente a boa parte do governo Kubitschek, ao período em que Darcy Ribeiro coordenava a divisão de pesquisas sociais do CBPE e, além disso, ao auge da vigência do chamado nacional-desenvolvimentismo. Esta era a época em que se pretendia “colocar o Brasil nos trilhos”, “vencer o atraso de nosso desenvolvimento”, ou seja, superar o “Brasil arcaico” através do estímulo ao “Brasil moderno”. A interpretação do Brasil que estava subjacente a esses programas havia sido sugerida, nos meios acadêmicos, por diversos trabalhos publicados na década de 1950, que apresentavam uma percepção dualista da sociedade, como *Brésil, terre des contrastes*, de Roger Bastide, publicado em 1957, *Le Brésil, structure sociale et institutions politiques*, de 1953, e *Os dois Brasis*, de 1959, ambos de Jacques Lambert. Os trabalhos de Jacques Lambert adquirem destaque, neste caso, tanto em função dos vínculos estabelecidos pelo autor com o CBPE como pela grande divulgação alcançada pelos termos por ele empregados para denominar os dois tipos gerais de estruturas sociais tomadas como coexistentes na sociedade brasileira da época: a “arcaica”, herdeira da antiga cultura rural, e a “moderna”, caracteristicamente urbana e industrial (Lambert, 1959, p. 105 et seq.).

Conforme Josildeth Gomes Consorte (1997, p. 31-32), este tipo de interpretação dualista, característico de parte do pensamento social brasileiro dos anos cinquenta, apontava a industrialização e a democratização como estratégias de superação da *resistência à mudança*, típica do chamado “Brasil arcaico”:

O Brasil viverá, na década de 1950, dois processos fundamentais, ambos com grande repercussão sobre o encaminhamento das questões educacionais: um processo de redemocratização, com o fim da ditadura Vargas, e um processo de desenvolvimento comandado pela chamada segunda industrialização. É dessa época a percepção do país como dois Brasis, um arcaico, tradicional, e outro moderno, e a crença em que o desenvolvimento de sua porção moderna levaria à superação de suas contradições, fazendo-o, finalmente, dar o tal esperado salto para o futuro, ingressando no rol dos países-reitores, para usar uma expressão de Darcy Ribeiro.

Sob esta perspectiva, também adotada pelo governo, na medida em que a escola se adaptasse às exigências da sociedade urbano-industrial – exigências que seriam identificadas através da realização de estudos científicos a respeito dos contrastes entre os modos de vida “tradicional” e “moderno” –, a educação por ela oferecida poderia exercer um papel significativo no processo de desenvolvimento, colaborando para a formação de pessoas melhor adaptadas ao estilo urbano de vida que estava se disseminando no País.

Os projetos de pesquisa promovidos pelos Centros do Inep nos governos Jânio Quadros, João Goulart e Castello Branco

Antes mesmo de 1964, ainda durante o breve governo Jânio Quadros e na fase parlamentarista do governo João Goulart, os Centros tiveram seus principais programas de pesquisas encerrados e viram-se quase completamente destituídos de seus quadros de pesquisadores com formação em ciências sociais. Diversos fatores contribuíram para esse processo de “esvaziamento” dos quadros de cientistas sociais dos Centros. Libânia Xavier destaca a importância da criação e entrada em funcionamento da Universidade de Brasília, em 1961, e das posições que foram sendo ocupadas por Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro na nova capital como fatores significativos para o que denomina de “epílogo do CBPE” (Xavier, 1999, p. 234-246). Um outro fator que pode ser destacado é a criação, em 1962, da Comissão de Planejamento da Educação (Copled) – subordinada à Comissão Nacional de Planejamento (Coplan) da Assessoria Técnica da Presidência da República –, que absorveu uma parte dos pesquisadores que ainda estavam vinculados ao CBPE, paralisando as atividades de sua divisão de pesquisas sociais (CBPE, 1963). Também precisa ser destacada a repercussão alcançada pelos movimentos de educação popular, que, atuando em diversos pontos do País entre os anos de 1961 e 1964, atraíram o interesse de diversos intelectuais e pesquisadores da educação e das ciências sociais, que neles percebiam possibilidades de atuação social mais efetiva e contundente do que aquela possibilitada por meio da educação formal existente no País à época.

Entre 1961 e 1964, no entanto, mesmo diminuindo bastante seu ritmo de realização de pesquisas e distanciando-se da ênfase sociológica e antropológica que até então orientava seus projetos, os Centros de Pesquisas Educacionais não deixaram de promovê-las sob outra orientação. O CBPE tomou parte no financiamento de uma ampla pesquisa de caráter nacional intitulada “Ensino Médio e Estrutura Sócio-Econômica”, coordenada pelos sociólogos Robert Havighurst e Aparecida Joly Gouveia, além de desenvolver projetos específicos sobre a escola secundária e primária, coordenados, respectivamente, por Jayme Abreu e pela educadora Lúcia Marques Pinheiro. Nos Centros Regionais, três grupos de trabalhos se destacaram no início da década de sessenta: projetos voltados ao levantamento dos *recursos financeiros* destinados à educação nos Estados, sobretudo nos Centros de Minas Gerais e de Pernambuco; projetos sobre o *planejamento do ensino primário* nos Estados e municípios, principalmente em São Paulo, Rio Grande do Sul e Bahia; e projetos sobre o *planejamento do ensino médio* nos Estados, em Pernambuco, São Paulo e Rio Grande do Sul.

Quando o governo Castello Branco teve início, Anísio Teixeira foi aposentado compulsoriamente, e o educador paulista Carlos Pasquale assumiu a direção do Inep.

Na gestão de Carlos Pasquale, que durou apenas dois anos, as atividades dos Centros foram revitalizadas. Reafirmando a nova orientação

adotada desde o início da década de sessenta, os projetos de pesquisas dos Centros apresentaram, entre 1964 e 1966, um caráter distinto daquele que havia sido estimulado nos primeiros anos de funcionamento dessas instituições. As pesquisas do CBPE se concentraram na apuração de dados quantitativos relativos à população em idade escolar e ao levantamento de informações, também quantitativas, acerca dos sistemas federal, estaduais e municipais de ensino, incluindo a iniciativa privada, através da elaboração do Censo Escolar e do Anuário Brasileiro de Educação. Outra pesquisa de âmbito nacional iniciada no CBPE, em 1964, foi a "Caracterização sócio-econômica do estudante universitário", que contou com a colaboração de todos os Centros Regionais para a sua realização. Ao mesmo tempo em que estes projetos nacionais de pesquisa eram iniciados, Carlos Pasquale elaborava as normas legais referentes ao salário-educação, cujo objetivo era ampliar os recursos destinados aos Fundos Nacional e Estadual do Ensino Primário, para que as metas estabelecidas pelo Plano de Ação Econômica do Governo (Paeg) para esse nível de ensino dispusessem de melhores condições financeiras para serem alcançadas.³

Além destas tarefas de caráter nacional, o CBPE também desenvolveu projetos de pesquisa voltados especificamente ao estudo de aspectos do ensino no Estado da Guanabara, com especial atenção para questões relacionadas ao ensino secundário e a sua articulação com o ensino superior. Esta ênfase na realização de estudos sobre a articulação entre os níveis médio e superior de ensino também foi apresentada pelos projetos de pesquisa iniciados nos Centros Regionais entre 1964 e 1966. Afora estes, no entanto, todos os Centros Regionais promoveram projetos de pesquisa sobre aspectos dos sistemas estaduais de ensino, voltados à elaboração de subsídios para o planejamento da educação nos Estados em que os Centros funcionavam.

Estas duas tendências apresentadas pelos projetos de pesquisas propostos nos Centros entre 1964 e 1966 – estudo da articulação entre ensino médio e superior e elaboração de subsídios ao planejamento dos sistemas estaduais de educação – podem ser interpretadas como expressões de duas questões que concentraram a atenção de educadores ao longo dos anos sessenta. Uma delas foi a descentralização administrativa dos sistemas estaduais de educação promovida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1961. Dado que, sob a vigência da nova lei, cada unidade federativa deveria elaborar e implementar seu próprio plano estadual de educação, o CBPE, em relação ao Estado da Guanabara, e os Centros Regionais, em seus respectivos Estados, voltaram-se à realização de estudos sobre conteúdos curriculares, custos do ensino, formação de professores, caracterização socioeconômica dos alunos, organização e integração de redes escolares, etc., cuja finalidade era oferecer assistência técnica às Secretarias Estaduais de Educação para o cumprimento de suas novas atribuições. A outra questão que concentrou a atenção dos pesquisadores dos Centros durante a gestão Carlos Pasquale está diretamente relacionada à crescente demanda por mais vagas no ensino superior, que já era perceptível no início dos anos sessenta

³ As metas educacionais do Paeg previam a criação de 3.630.000 novas matrículas no ensino elementar, urbano e rural, até o ano de 1970 (Horta, 1982, p. 138).

e que se intensificaria durante esta década, culminando na elaboração da chamada Reforma Universitária.

Ao longo deste que pode ser considerado como um segundo período de funcionamento dos Centros de Pesquisas Educacionais do Inep, transcorrido entre 1961 e 1966, as pesquisas por eles promovidas permaneceram, sem dúvida, exercendo influência na estruturação do campo educacional brasileiro e cumprindo diversas funções sob a perspectiva do Estado. Tal funcionalidade, no entanto, foi dotada de características distintas das apresentadas em seu período anterior de atuação.

Desde o início da década de sessenta e, sobretudo, durante o governo Castello Branco, as pesquisas promovidas pelos Centros foram assumindo novas funções. O objetivo não era mais elaborar interpretações sociológicas ou antropológicas sobre as mudanças que estavam ocorrendo nas pequenas comunidades ou grandes centros urbanos brasileiros e relacioná-las com a educação, de forma a dar sustentação às estratégias desenvolvimentistas do governo.

Agora, conforme apontou Durmeval Trigueiro Mendes, os órgãos responsáveis pelo *planejamento econômico* passavam a, cada vez mais, orientar a atuação de diversas áreas do governo, inclusive a educacional (Mendes, 2000, p. 20), e suas demandas eram por diagnósticos quantitativos abrangentes sobre os sistemas de ensino e sobre os agentes neles envolvidos (quantidade e localização de escolas, professores, alunos, administradores, etc.), pelo levantamento dos custos do ensino e dos gastos de recursos públicos com a educação, pela identificação de problemas na formação dos professores, pela percepção de novas demandas profissionais no mercado de trabalho, pela descoberta de fórmulas para superar os “gargalos” do sistema: a evasão e a repetência nos anos iniciais do ensino primário.

Atendendo a estas novas demandas governamentais, as pesquisas dos Centros do Inep exerceram diversas influências no campo educacional, desde a definição da formação dos pesquisadores que iriam se dedicar às “novas” questões educacionais até a identificação dos recursos teóricos e metodológicos que melhor atenderiam às “novas” necessidades de interpretação de tais questões. Cientistas sociais e educadores que tomavam os problemas educacionais como “problemas sociais” tornaram-se desnecessários sob a perspectiva do Estado, da mesma forma que suas análises de natureza sociológica e antropológica acerca da educação.

Este foi o período apontado pela bibliografia sobre a pesquisa educacional brasileira como aquele em que começaram a ser enfatizados os trabalhos de natureza econômica, particularmente os estudos sobre os chamados recursos humanos e sobre o planejamento educacional, envolvendo pesquisas que tomavam a educação como investimento, analisavam custos da educação, a eficiência e a produtividade do ensino, estudavam aspectos da demanda profissional e de técnicas programadas de ensino (Gouveia, 1971, p. 210-211; Gatti, 2002, p. 17).

Em uma época em que a tônica das pesquisas educacionais era determinada pelo financiamento oferecido por instituições oficiais – as

universidades praticamente não destinavam recursos à realização de pesquisas (Gouveia, 1971, p. 214) e os cursos de pós-graduação em educação ainda estavam começando a ser organizados no País (Cunha, 1979, p. 4) –, os projetos promovidos pelos Centros de Pesquisas do Inep exerceram significativa influência nesta inflexão temática e metodológica ocorrida no campo educacional brasileiro.

O processo de encerramento das atividades dos Centros do Inep

No último ano do governo Castello Branco, outro educador paulista, Carlos Correa Mascaró, assumiu a direção do Inep. Permanecendo no cargo de abril de 1966 a abril de 1969, Carlos Mascaró foi o responsável pela adaptação de toda a estrutura do Inep às determinações contidas na reforma administrativa de 1967 (Decreto-Lei nº 200, de 25/2/1967), fato que resultou em profundas alterações nas funções dos Centros e no início de um processo gradual de desativação desses órgãos de pesquisa.

Entre outras medidas, a reforma administrativa de 1967 criou o Ministério do Planejamento e Coordenação Geral e, vinculado a ele, o Instituto de Pesquisa Econômico-Social Aplicada (Ipea), que, através de seu Centro Nacional de Recursos Humanos (CNRH), passou a ser o responsável pela elaboração do planejamento educacional do governo federal (Horta, 1982, p. 188-189). No quadro político-administrativo decorrente da reforma de 1967, consolidou-se definitivamente aquela orientação, anteriormente apontada, no sentido da transferência do protagonismo dos educadores na política educacional para os setores responsáveis pelo planejamento econômico (Mendes, 2000, p. 38-39).

Durante o governo Costa e Silva, os Centros de Pesquisas do Inep participaram tão-somente da execução do programa "Operação-Escola", deixando de colaborar nos programas de assistência técnica federal aos Estados.

Inserido no Programa Estratégico de Desenvolvimento (PED) do governo federal, o programa "Operação-Escola" visava aumentar a capacidade de absorção de novos alunos pelo ensino primário por meio do aumento de sua "produtividade", isto é, através da diminuição dos índices de reprovação, repetência e desercão escolar (Foina, 1979, p. 59-60). Incumbidos da tarefa de implementar novos padrões de avaliação e promoção que tornassem mais rápido o fluxo de crianças pela escola, o CBPE e os Centros Regionais iniciaram, entre 1966 e 1969, projetos de pesquisas voltados ao estudo da formação de professores, ao estudo da evasão e repetência no ensino primário e, principalmente, à elaboração de provas de rendimento escolar para este nível de ensino.

Nos Centros Regionais, entre 1966 e 1969, ainda foram iniciados projetos de pesquisa tendo em vista a produção de subsídios à elaboração dos planos estaduais de educação. Estas tentativas, no entanto, encontrariam pequenas possibilidades de realização e implementação na maioria dos Estados, ante a incipiente organização apresentada pelos Conselhos

Estaduais de Educação e o caráter centralizador das orientações emanadas pelo governo federal à época (Arelaro, 1980, p. 157; Fávero, 1999, p. 47).

Durante o governo do general Emílio Garrastazu Médici, a direção do Inep foi trocada por três vezes. Os técnicos do Ministério da Educação Guido Ivan de Carvalho e Walter de Toledo Piza e o coronel Ayrton de Carvalho Mattos sucederam-se na direção do Inep, acompanhando a desativação dos Centros Regionais, entre 1972 e 1975, e a extinção do CBPE, em 1976.

No decorrer deste processo de encerramento das atividades dos Centros do Inep, suas pesquisas foram, gradativamente, deixando de corresponder às demandas do governo federal por subsídios à elaboração de políticas públicas para a área educacional, função que passou a ser desempenhada pelos setores dedicados à realização de pesquisas econômicas do Ministério do Planejamento. Ao mesmo tempo em que perdiam esta funcionalidade, sob o ponto de vista do Estado, as pesquisas dos Centros também foram perdendo seu poder de influência sobre o campo educacional brasileiro. Dada a pequena autonomia deste campo em relação ao mundo da política,⁴ o *capital científico* acumulado pelos Centros, através de sua capacidade de promoção de pesquisas, estava intimamente associado à proximidade da instituição em relação ao núcleo responsável pela tomada de decisões acerca da política educacional. Na medida em que esta posição foi perdida, outros agentes – mais próximos aos responsáveis pelo planejamento econômico do governo federal – assumiram as funções antes desempenhadas pelos Centros, inviabilizando a continuidade de existência destas instituições.

Considerações finais

Funcionando junto ao Ministério da Educação, numa época em que eram as instituições oficiais as principais promotoras da pesquisa educacional que se realizava no Brasil, os Centros de Pesquisas Educacionais do Inep promoveram o desenvolvimento de pesquisas que exerceram, por algum tempo, um grande poder sobre a delimitação das questões consideradas relevantes e do tipo de investigação considerado legítimo no campo educacional brasileiro.

Entre 1955 e 1966, tanto o Centro Brasileiro como os Centros Regionais de Pesquisas Educacionais obtiveram sucesso em colocar em prática uma estrutura de financiamento e de desenvolvimento de projetos de pesquisas que, efetivamente, exerceu influência sobre o campo, sendo capaz, inclusive, de reorientar suas próprias opções temáticas e teórico-metodológicas, de acordo com as novas demandas que foram sendo apresentadas pelo Estado a partir do início da década de sessenta.

A experiência inicial dos Centros, portanto, apresentou uma singularidade em relação ao que se fez imediatamente antes e depois em matéria de pesquisa educacional realizada sob os auspícios do Estado. No período de 1955 a 1961, os projetos de pesquisas deram ênfase ao *lado*

⁴ Discussões sobre a heteronomia do campo educacional brasileiro podem ser encontradas em Catani, Catani e Pereira (2001) e Pereira (2001).

social dos problemas da educação escolarizada, colaborando para a realização de trabalhos que procuravam considerar as diversas determinações culturais, econômicas e políticas em suas propostas de interpretação destes problemas. Entre 1961 e 1966, esta ênfase social perdeu espaço para outra, de *caráter técnico*, mais ajustada ao estilo de planejamento educacional que desde então começava a se tornar dominante nos meios políticos e governamentais brasileiros. Quando, a partir de 1967, este novo estilo de planejamento alcançou uma posição hegemônica no cenário político nacional, os Centros de Pesquisas do Inep iniciaram o processo de encerramento de suas atividades.

Referências bibliográficas

ARELARO, Lisete. *A descentralização na Lei 5.692/71: coerência ou contradição?* 1980. 205f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1980.

BASTIDE, Roger. *Brésil, terre des contrastes*. Paris: Hachette, 1957.

BEISIEGEL, Celso. *Estado e educação popular*. Brasília: Líber Livro, 2004.

BOURDIEU, Pierre. O campo científico. In: ORTIZ, Renato (Org.). *A sociologia de Pierre Bourdieu*. São Paulo: Olho d'Água, 2003. p. 112-143.

_____. *Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico*. São Paulo: Ed. Unesp, 2004.

CATANI, Afrânio; CATANI, Denice; PEREIRA, Gilson. As apropriações da obra de Pierre Bourdieu no campo educacional brasileiro, através dos periódicos da área. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 17, p. 63-85, maio/ago. 2001.

CENTRO BRASILEIRO DE PESQUISAS EDUCACIONAIS (CBPE). Os estudos e as pesquisas educacionais no Ministério da Educação e Cultura. *Educação e Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 5-60, mar. 1956.

_____. Noticiário. *Boletim Informativo CBPE*, Rio de Janeiro, n. 15, out. 1958.

_____. *Relatório de Atividades da Divisão de Estudos e Pesquisas Sociais do CBPE – janeiro e fevereiro de 1963*. Brasília: Arquivo Histórico do Inep, Coleção CBPE, Cx. 23, M. 257, p. 1, [1963].

CONSORTE, Josildeth Gomes. Culturalismo e educação nos anos 50: o desafio da diversidade. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 18, n. 43, p. 26-37, dez. 1997.

CUNHA, Luiz Antonio. Os (des)caminhos da pesquisa na pós-graduação em educação. In: CAPES. *Seminário sobre a produção científica nos programas de pós-graduação em educação*. Brasília: MEC/Capes, 1979. p. 3-15.

DANTAS, Andréa Maria Lopes. *A urdidura da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos nos bastidores do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos: a gestão Lourenço Filho (1938-1946)*. São Paulo, 2001. 210f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

FÁVERO, Osmar. CEOSE – Colóquios Estaduais sobre a Organização dos Sistemas de Educação (1967-1968). *Educação em Foco*, Juiz de Fora, v. 4, n. 1, p. 39-50, mar./ago. 1999.

FERREIRA, Márcia dos Santos. *Centros de Pesquisas do INEP: pesquisa e política educacional entre as décadas de 1950 e 1970*. 2006. 250f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

FOINA, Luciana de Mello Gomide. *Operação-Escola (Projeto Especial Prioritário do Programa Estratégico de Desenvolvimento): análise interpretativa*. 1979. 116f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1979.

GATTI, Bernardete. *A construção da pesquisa em educação no Brasil*. Brasília: Plano, 2002.

GOMES, Josildeth da Silva. A educação nos estudos de comunidades no Brasil. *Educação e Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 63-105, ago. 1956.

_____. A criança favelada e a escola pública. *Educação e Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 11, p. 45-60, ago. 1959.

GOUVEIA, Aparecida Joly. A pesquisa educacional no Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 55, n. 122, p. 209-241, abr./jun. 1971.

HORTA, José Silvério Baía. *Liberalismo, tecnocracia e planejamento educacional no Brasil*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1982.

LAMBERT, Jacques. *Le Brésil, structure sociale et institutions politiques*. Paris: Colin, 1953.

LAMBERT, Jacques. *Os dois Brasis*. Rio de Janeiro: MEC/Inep/CBPE, 1959.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. O Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos em sete anos de atividade – relatório do diretor do Inep. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 16, p. 95-135, out. 1945.

_____. *Tendências da educação brasileira*. 2. ed. Brasília: MEC/Inep, 2002.

MENDES, Durmeval Trigueiro. *O planejamento educacional no Brasil*. Rio de Janeiro: Ed. Uerj, 2000.

PEREIRA, Gilson. A força das afinidades: estudo sobre a politização do campo educacional brasileiro. REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 24., 2001, Caxambu (MG). *Anais...* Rio de Janeiro: ANPEd, 2001. 1 CD-ROM.

PEREIRA, Luiz. *O professor primário metropolitano*. Rio de Janeiro: MEC/Inep/CBPE, 1963.

RIBEIRO, Darcy. O programa de pesquisas em cidades-laboratório. *Educação e Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 9, p. 13-30, dez. 1958.

SKIDMORE, Thomas. *Brasil: de Getúlio Vargas a Castello Branco (1930-1964)*. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

TEIXEIRA, Anísio. Discurso de posse do professor Anísio Teixeira no Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 46, p. 69-79, abr./jun. 1952.

_____. Ciência e arte de educar. *Educação e Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, n. 2, v. 5, p. 5-22, ago. 1957.

XAVIER, Libânia Nacif. *O Brasil como laboratório: educação e ciências sociais no projeto do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais*. Bragança Paulista: Edusf, 1999.

Márcia S. Ferreira, doutora em Sociologia da Educação pela Universidade de São Paulo (USP), é professora do Departamento de Teoria e Fundamentos da Educação do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT).

msf@ufmt.br

Recebido em 26 de junho de 2007.

Aprovado em 20 de fevereiro de 2008.