Os Centros de Pesquisas Educacionais do INEP e os estudos em ciências sociais sobre a educação no Brasil

Márcia Santos Ferreira
Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Educação

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[1] apontam a segunda metade dos anos de 1950 e início dos anos de 1960 como um período dotado de certa especificidade, no qual a pesquisa sociológica se voltou mais sistematicamente para o estudo do papel desempenhado pela educação – sobretudo pela educação escolarizada – nos processos de mudança social e de desenvolvimento econômico em curso no país à época, sendo utilizada como instrumento de compreensão dos problemas sociais, econômicos e políticos brasileiros e, ao mesmo tempo, como instrumento de intervenção na realidade (Campos, 1971, p. 265). Naquele período, a entrada em funcionamento do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE) e dos Centros Regionais de Pesquisas Educacionais (CRPEs), dentro da estrutura já existente do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), órgão subordinado ao então 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 formados nessa área do conhecimento para integrar seus quadros permanentes, seja pelo financiamento a projetos em ciências sociais elaborados fora dessas instituições.

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 da construção de aparatos oficiais destinados ao estudo e ao planejamento no campo educacional, que contou com o envolvimento de parte importante

[1] Além do conhecido trabalho intitulado "A pesquisa educacional no Brasil", da socióloga Aparecida Joly Gouveia (1971), também destaco a "Bibliografia comentada sobre sociologia da educação no Brasil", escrita 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 produzidos por Débora Mazza (2001), Clarissa Eckert Baeta Neves (2002) e Márcio da Costa e Graziella Moraes Dias da Silva (2003).

de uma geração de destacados cientistas sociais com a temática educacional (Neves, 2002, p. 354-355; Mazza, 2001, p. 105).

Neste artigo, elaborado a partir da documentação coligida no processo de elaboração de minha tese de doutorado (Ferreira, 2006), proponho uma aproximação tanto em relação ao contexto político que envolveu o processo de criação 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 de 1950 e início da década seguinte.

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 INEP em 1938, como a criação dos Centros de Pesquisas Educacionais 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, com 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 uma instância 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, procuravam proporcionar um incremento à sua racionalização, ou seja, ao que se entendia como modernização do Estado brasileiro. Estado que, por sua vez, se utilizava da educação como instrumento de constituição da nacionalidade brasileira e de organização social ante as aceleradas mudanças culturais, políticas e econômicas que estavam em curso nessa sociedade.

Os principais idealizadores do INEP e dos Centros de Pesquisas Educacionais – respectivamente Manoel Bergström Lourenço Filho (1897-1970) e Anísio Spínola Teixeira (1900-1971) – defendiam, à época da entrada em funcionamento dessas instituições, a idéia de que a educação era um instrumento fundamental para a estabilidade social e para a própria sobrevivência da nação. Um exemplo de como a educação era identificada por Lourenço Filho, no final dos anos de 1930, e por Anísio Teixeira, nos anos de 1950, como diretamente relacionada à consolidação de um Estado moderno, autônomo e desenvolvido no Brasil pode ser tomado pela relação estabelecida por eles entre a educação e o "complexo de inferioridade" do povo brasileiro diante dos países desenvolvidos. A carência de educação escolar sistemática era entendida como a *origem*, e o seu oferecimento a toda a população, como a *solução* para tal problema.

Anísio Teixeira, em um artigo publicado originalmente em 1952, identificava as origens desse "complexo de inferioridade" e apontava aquela década como o momento de sua superação:

> Somente depois da Independência, com efeito, e ainda mais depois da República, é que viemos a elaborar, conscientemente, esse complexo de inferioridade, que é uma conseqüência direta de não termos acompanhado as demais nações no processo de integração e de educação sistemática de toda a população para a sociedade igualitária e progressiva dos tempos modernos. [...] De um modo, po-

> rém, ou de outro, o ímpeto das convulsões e transformações sociais deste século acabaram por nos atingir, promovendo algum progresso material, incerto e descompassado, mas suficientemente amplo para criar em limitados grupos um novo estado de espírito, pelo qual se vem substituindo o antigo complexo de inferioridade por um senso nascente de orgulho nacional, algo confuso, mas bastante vigoroso para permitir uma visão realista das dificuldades e uma resposta mais séria ao seu desafio. Este é o momento brasileiro. (Teixeira, 1956, p. 130-131)

Cerca de dez anos antes, em 1940, Lourenço Filho também relacionava a educação à solução dos problemas de constituição da nacionalidade brasileira, de modernização do Estado e de desenvolvimento do país, identificando esses problemas com o mesmo "complexo de inferioridade", que, segundo ele, também estaria começando a ser superado àquela época:

> Começa-se a compreender que a educação deve ser vista não apenas em termos das questões limitadas do ensino, mas nos das mais graves e complexas realizações de ordem social. A educação com todas se relaciona, delas tira forças e alento, com todas pode e deve servir. Descobrem-se "relações de dependência" entre aspectos bem definidos do processo educativo e o tipo de economia, a organização da família, a estrutura religiosa, as condições político-sociais, as de ordem e segurança, os próprios recursos de comunicação e transporte – tudo quanto possa concorrer para a agregação dos homens ao redor de ideais e de técnicas, que sirvam à continuidade e ao aperfeiçoamento das formas de vida coletiva. [...] A vida brasileira começa a perder, e felizmente, o "complexo de inferioridade" que não lhe permitia ver-se a si mesma, com o que está ganhando, por certo, maior desenvoltura de movimentos e capacidade de autodeterminação. (Lourenço Filho, 1940, p. 9)

Lourenço Filho e Anísio Teixeira, ao longo das décadas de 1920 e 1930, haviam participado de reformas de sistemas regionais de ensino – Lourenço Filho no Ceará (1922-1923) e em São Paulo (1930-1931); Anísio Teixeira, na Bahia (1924-1929) e no Distrito Federal (1931-1935) –, experiências que os capacitavam a compreender os mecanismos jurídicos e institucionais envolvidos nesses processos e a identificar as vantagens oferecidas pela realização de pesquisas sistemáticas sobre a situação do ensino e seus problemas. No Ceará e na Bahia, tanto Lourenço Filho como Anísio Teixeira promoveram a realização do "cadastro" ou do "censo" escolar, como era costume nas reformas dos anos de 1920, e deram continuidade a essas experiências em seus trabalhos posteriores em São Paulo e no Distrito Federal. No início da década de 1930, Lourenço Filho criou o Serviço de Estatística e Arquivo da Diretoria Geral da Instrução Pública do Estado de São Paulo; Anísio Teixeira, o Instituto de Pesquisas Educacionais na Diretoria de Instrução Pública do Distrito Federal, experiências locais para o que empreenderiam mais tarde, em âmbito nacional, no INEP e nos Centros de Pesquisas Educacionais.

Ao lado desses 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 podem ser utilizados para diferenciar essas épocas e identificar alterações significativas na concepção das atividades de pesquisa que deveriam ser desenvolvidas por essas instituições.

Se, por um lado, nos anos de 1930 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, apresentando um marco significativo em 1937, com a instauração do Estado Novo (Schwartzman, Bomeny & Costa, 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 Federal havia sido promulgada em 1946; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação estava em tramitação

no Congresso Nacional; o Ministério da Educação e Saúde foi transformado em Ministério da Educação e Cultura; 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, conseguiu-se garantir a posse do presidente eleito em 1955, Juscelino Kubitschek, e de seu vice, João Goulart. 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 havia ocupado o cargo de ministro 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 CRPE 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.[2] A partir de 1956, os Centros de Pesquisas Educacionais do INEP desenvolveriam suas atividades em uma conjuntura política igualmente democrática, no entanto, 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 dos anos de 1930 e de meados dos anos de 1950, é possível estabelecer relações entre as principais tarefas assumidas pelo Estado em cada período e os propósitos que motivaram o desenvolvimento de pesquisas educacionais por instituições do governo federal. Entre os anos de 1930 e 1940, momento de fortalecimento e modernização do Estado, o INEP – dirigido por Lourenço Filho e Murilo Braga de Carvalho – especializou-se em atividades voltadas à padronização do ensino e à elaboração de estatísticas educacionais, com o intuito de contribuir para o estabelecimento da uniformização do sistema nacional de educação e para a promoção de sua expansão. Na década de 1950, época de desenvolvimento econômico e social fomentado pelo Estado, o Centro Brasileiro e os CRPEs – criados na gestão de Anísio Teixeira no INEP – entraram em funcionamento com o propósito de promover a realização 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 se estava estabelecendo, em diferentes ritmos, nas diversas regiões do país. Uma particularidade da atuação dos Centros de Pesquisas Educacionais do INEP 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.

A pesquisa educacional na proposta de criação dos Centros de Pesquisa Educacionais do INEP

O CBPE deu início às suas atividades em 1955, na cidade do Rio de Janeiro – capital federal à época –; os CRPEs começaram a organizar-se a partir de 1956, em São Paulo, Belo Horizonte, Salvador, Recife e Porto Alegre. Por meio desses centros de pesquisa, pretendia-se colocar em prática, em âmbito nacional, uma idéia que já havia sido experimentada por Anísio Teixeira em sua gestão na Diretoria de Instrução Pública do Distrito Federal no início dos anos de 1930 – quando o Instituto de Pesquisas Educacionais foi colocado em funcionamento –, e que alcançou maior repercussão em sua segunda gestão na pasta de Educação e Saúde da Bahia, entre 1947 e 1951 – quando foi instituído o Programa de Pesquisas Sociais do Estado da Bahia.[3] Tal idéia, baseada nos princípios de descentralização administrativa da educação e de

[2] Informações sobre o "golpe preventivo" que depôs Carlos Luz, evitou o retorno de Café Filho à Presidência e garantiu a posse de Juscelino Kubitschek e João Goulart, no início de 1956, podem ser encontradas em Thomas Skidmore (2003, p. 194-198).

[3] Sobre o incentivo à realização de pesquisas em ciências sociais durante a atuação de Anísio Teixeira no Distrito Federal e na Bahia, consultar Maria Clara Mariani (1982) e Mariza Corrêa (1988).

democracia política e social, consistia na utilização de conhecimentos científicos acerca de uma determinada realidade regional e dos processos de mudança socioeconômica que estivessem ocorrendo nela como fundamentos para a elaboração de políticas públicas, visando à modernização da educação e da saúde de acordo com as necessidades locais.

Quando assumiu a direção do INEP, em 1952, Anísio Teixeira propôs a realização de um "movimento de reverificação e reavaliação educacional", no qual aquela instituição, por meio de suas atividades de pesquisa, assumiria um papel fundamental:

> 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. [...] Enquanto assim não procedermos, não poderemos progredir nem fazer recomendações para qualquer progresso que não sejam de valor puramente individual e opinativo. 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. (Teixeira, 1952, p. 76-77)

No momento de criação dos centros de pesquisa, aquela idéia de utilização dos conhecimentos gerados pela realização de pesquisas em ciências sociais como subsídios à definição de políticas públicas na área da educação esteve presente tanto na definição de seus objetivos 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 brasileira como um todo, para o efeito de conseguir-se a elaboração gradual de uma política educacional para o país".[4] Suas diretrizes de trabalho convocavam explicitamente os cientistas sociais e os estudiosos das questões educacionais a colaborar com o propósito de realizar 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 planificado, fosse colocada em prática (Fernandes, 1966, p. 570 e 578). Ele manifestava sua "simpatia e entusiasmo" em relação à iniciativa de criação dos Centros de Pesquisas do INEP (*idem*, 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 e, conseqüentemente, tornar 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" (*idem*, p. 577).

Daí pode ser apreendido o sentido fundamental atribuído às atividades de pesquisa dos Centros de Pesquisas Educacionais do INEP: promover a realização de estudos científicos acerca da temática

[4] Trecho do decreto n. 38.460, de 28 de dezembro de 1955, que instituiu o CBPE e os Centros Regionais.

educacional, pela utilização do instrumental teórico e metodológico oferecido pelas ciências sociais, cujos resultados pudessem ser utilizados como subsídio 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.

A proposta colocada em prática: projetos de pesquisas dos Centros de Pesquisas Educacionais do INEP entre 1955 e 1961

Entre 1955 e 1961 foram propostos, no conjunto dos seis centros do INEP – o CBPE e os cinco CRPEs –, 191 projetos de pesquisa.[5] Uma aproximação inicial em relação aos temas abordados nesses projetos permitiu a realização de uma primeira separação entre os que 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 que hoje poderiam ser categorizados 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, 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 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 os métodos utilizados por eles. Esse 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 –, dos quais 93,5% foram propostos pelo CBPE, do Rio de Janeiro, e pelos CRPE de Pernambuco (CRPE-PE) e de São Paulo (CRPE-SP).

Nesse 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 processava, podem ser identificados três grupos principais de projetos voltados à análise de temas mais específicos: a) 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; b) 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 c) *aspectos culturais* da mudança social e suas relações com a educação escolarizada e extra-escolar.

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

Educação em pequenas comunidades

A antropóloga Josildeth Gomes Consorte foi responsável, em 1955, pela realização de um dos projetos de pesquisa que deram início à exploração dessa temática no âmbito dos trabalhos do CBPE. Com o trabalho intitulado "A educação nos estudos de comunidades no Brasil" (1956), Consorte desenvolveu

[5] Para compor o conjunto de projetos de pesquisa propostos nos centos 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. Mais detalhes sobre os projetos de pesquisa promovidos pelos centros do INEP podem ser encontrados em Ferreira (2006).

uma crítica à maneira pela qual a educação escolar era tradicionalmente abordada nos estudos de comunidade realizados no país desde a década de 1940. Conforme a autora, na maior parte desses estudos o processo de educação 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 esses procedimentos, segundo ela, os pesquisadores haviam perdido a oportunidade de observar a interferência que as características próprias aos contextos sociais locais exerciam sobre a escola:

> Perdeu-se, desse modo, uma excelente oportunidade de analisar, em profundidade, como a escola primária brasileira, pensada como uma só para todo o território nacional, modificava-se em contato com diferentes realidades, que feição assumia em cada lugar, que papéis efetivamente cumpria, o que preservava em comum com as demais. (Consorte, 1997, p. 33)

Diversos projetos de pesquisa que seriam elaborados pelos Centros de Pesquisas Educacionais 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 dessa nova abordagem acerca da escola foi o trabalho do sociólogo e antropólogo Oracy Nogueira (1962), publicado pelo CBPE com o título *Família e comunidade: um estudo sociológico de Itapetininga*. Fruto de um trabalho de investigação iniciado no final dos anos de 1940, o estudo elaborado por 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, Nogueira explicitou os métodos utilizados para obtenção de informações sobre aspectos relativos à educação escolar, 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:

> No último período de trabalho foram obtidas 18 histórias de vida de professores formados pela Escola Complementar ou Normal local, de 1902 a 1950, focalizadas nas experiências relacionadas com a educação formal; 54 de pessoas de 25 a 45 anos de idade, de diferentes camadas sociais, focalizadas nas experiências relacionadas com a socialização e a educação formal; e 129 de crianças de menos de 7 anos de idade, com relevo, igualmente, no processo de socialização, todas na cidade; e 7 de crianças de menos de 7 anos, no Bairro dos Veados. No mesmo período (1956), questionários e formulários visando à sondagem do conhecimento e valorização das ocupações, atitudes e opiniões relacionadas com a filosofia educacional e a coleta de dados sobre escolaridade e instrução foram aplicados a pais, alunos e mestres, na cidade e na zona rural. Nesse e nos períodos de campo anteriores, o autor examinou documentos impressos ou em manuscritos conservados por particulares, assim como recebeu relatos escritos de experiências e observação pessoais dos moradores que, por esta forma, se dispuseram a com ele colaborar. (Nogueira, 1962, p. 14-15)

Por meio 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. Esse 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 vinte.

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 escolar 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, especialmente a educação escolarizada, nos estudos de caso realizados no Brasil a partir de então.

Os processos de urbanização e industrialização e a educação escolarizada

Nesse grupo foram incluídos os projetos que discutiam a educação escolar e seu papel no oferecimento dos conhecimentos considerados necessários a um estilo urbano de vida e ao trabalho numa sociedade em mudança para o tipo urbano-industrial. Ao menos três projetos promovidos com a colaboração do CBPE podem ser tomados como representativos desse 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. Nessa 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. Esse trabalho conjunto de pesquisa resultou na publicação de diversos artigos em *Educação e Ciências Sociais*, periódico do CBPE, entre 1956 e 1959 e do livro *Mobilidade e trabalho: um estudo na cidade de São Paulo*, em 1960.

Paralelamente à realização desse 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 escolar, nesse 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 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 que era considerado o "bairro", mas também na "favela" ali instalada e habitada por essas famílias migrantes (Consorte, 1959, p. 46). Pela 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 necessário para a vida numa sociedade urbana e industrial. Um 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 "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 na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (USP) em 1961 e publicado pelo CBPE com o título *O professor primário metropolitano* em 1963. Essa pesquisa consistiu numa análise sociológica do magistério primário público estadual do município de São Paulo, na qual a 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 primários como profissionais mal remunerados e desprestigiados, que enfrentavam os desafios colocados pelo processo de integração a uma sociedade urbano-industrial:

> Pelo exposto, verifica-se que a formação e o desenvolvimento da sociedade de classes coincidem com a degradação da ocupação dos professores primários, tanto no plano econômico quanto no social. Isso significa que a integração do magistério primário na sociedade de classes está sofrendo influências que se refletem na consideração dos professores pelos leigos e nas avaliações que eles fazem de si próprios. Seria duvidoso que, nessas condições, o grau de prestígio conferido ao professor fosse congruente com suas responsabilidades sociais. (Pereira, 1963, p. 192)

Em *O professor primário metropolitano*, Luiz Pereira deu continuidade aos trabalhos "Rendimento e deficiências do ensino primário brasileiro", escrito em 1959, e "A escola numa área metropolitana", publicado em 1960, ambos realizados durante o período em que esteve vinculado, como assistente de pesquisa, ao CRPE-SP.[6] Os resultados alcançados

[6] O estudo "Rendimento e deficiências do ensino primário brasileiro" foi apresentado originalmente por Luiz Pereira no Simpósio sobre Problemas Educacionais Brasileiros, realizado em setembro de 1959 no CRPE-SP. A monografia "A escola numa

nessas pesquisas convergiam, em diversos pontos, com aqueles destacados por Josildeth Consorte em suas investigações, na medida em que demonstravam como a *sociabilidade própria* dos membros do grupo social escolar colaborava para a diferenciação de cada instituição de ensino em relação ao padrão uniforme estabelecido pela legislação escolar (Pereira, 1960), além de destacar o fato de que os problemas educacionais deviam ser compreendidos como *problemas sociais*, uma vez que expressavam, nas escolas, as condições gerais de existência da população:

> Pode-se afirmar que os problemas de rendimento e deficiências do ensino primário só são compreendidos convenientemente quando não se limita a sua focalização no âmbito restrito da escola. De fato, mais que simples problemas educacionais, apresentam-se como manifestações parciais, no campo da educação escolar, de problemas sociais gerais da comunidade nacional brasileira. (Pereira, 1971, p. 188)

Por seus trabalhos, Luiz Pereira demonstrava que a diferença de rendimento escolar apresentada entre os alunos oriundos das áreas periféricas e os alunos das áreas residenciais das camadas médias e superiores nas cidades se relacionava ao grau de integração entre os conteúdos do ensino e o estilo de vida das populações atendidas pela escola. Para os alunos provenientes de meios urbanos, os conteúdos valorizados pela escola correspondiam ao estilo de vida de suas famílias, ao passo que para os alunos de áreas rurais ou periféricas tal integração não existia:

> O problema de nosso ensino primário consiste, fundamentalmente, no choque de forças urbanas com as condições não urbanas de vida econômica, social e cultural das comunidades rurais e semi-urbanas, bem como das camadas citadinas inferiores. (*idem*, p. 187)

Os trabalhos utilizados para caracterizar esse segundo grupo de projetos, ao abordar 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 de 1950.

Aspectos culturais da mudança social

Os projetos incluídos nesse grupo tinham por objetivo o estudo de aspectos educacionais presentes em diversas manifestações culturais e artísticas. Por meio deles, propunha-se o estudo de aspectos educacionais presentes em diversos meios de comunicação, em acervos de museus, no folclore, na literatura infanto-juvenil e na literatura de cordel.

O projeto "Meios informais de educação em Pernambuco", elaborado no CRPE-PE pelo psicólogo Paulo da Silveira Rosas, pode ser citado como um exemplo dos trabalhos reunidos aqui. Nele, Paulo Rosas propôs a execução de um levantamento de diversos meios informais de educação existentes em Recife, como jornais, revistas, peças de teatro, cinema, programas de rádio e serviços de alto-falantes. Seu objetivo era observar as principais características de tais meios, os critérios de seleção e os conteúdos de seus programas, 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]

área metropolitana" foi apresentada como trabalho final do curso de especialização em sociologia, concluído por Luiz Pereira em 1960 na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP.

[7] O projeto "Meios informais de educação em Pernambuco" não chegou a ser concluído no CRPE, mas teve outros desdobramentos no âmbito do Movimento de Cultura Popular (MCP) de Recife, a partir de 1961. No MCP o projeto de Paulo Rosas adquiriu maiores proporções, contribuindo para a colocação em funcionamento das praças de cultura e dos parques de cultura em Recife (depoimento de Paulo Rosas à autora, em 24 de julho de 2003).

Diversas manifestações literárias também foram estudadas em outros projetos de pesquisa propostos pelos centros do INEP. No CRPE-SP, Dante Moreira Leite deu continuidade às pesquisas que vinha fazendo sobre a literatura como processo de aprendizagem ao publicar os artigos "O brinquedo, a leitura e a criança" (1958) e "Análise de conteúdo dos livros de leitura" (1960). Mário Casasanta, no CRPE-MG, publicou artigos sobre as idéias pedagógicas nacionais presentes nos clássicos da literatura brasileira (1960 e 1961). No CRPE-PE, Paulo Rosas iniciou um projeto sobre a "Interpretação da literatura infanto-juvenil no Nordeste", cujos resultados foram publicados, em 1960, pelo Instituto Pernambucano de Estudos Pedagógicos (IPP). Também em Pernambuco, Renato Accioly Carneiro de Campos escreveu o livro *Ideologia dos poetas populares do Nordeste*, publicado pelo CRPE-PE em 1959.

Em 1958, Guy de Hollanda publicou o livro *Recursos educativos dos museus brasileiros*, em parceria firmada entre o CBPE e a Organização Nacional do International Council of Museums (ONICOM). Aspectos do folclore mineiro presentes nas brincadeiras infantis foram estudados por Maria Amorim Ferrara em seu *Como brincam as crianças mineiras*, publicado pelo CRPE-MG em 1962.

Esses e outros projetos voltados à caracterização e ao 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, as quais não estavam restritas aos conteúdos transmitidos pela educação escolar.

Considerações finais

A apresentação das características consideradas mais relevantes em alguns dos principais trabalhos desenvolvidos com apoio dos Centros de Pesquisas Educacionais do INEP entre 1955 e 1961 pode ser utilizada para caracterizar seus primeiros anos de funcionamento como um momento em que essas instituições contribuíram para estimular o desenvolvimento de pesquisas que procuravam enfatizar a análise e a interpretação das relações que se estabeleciam, àquela época, 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, investigando esses mesmos problemas nos centros urbanos, ou ainda se dedicando 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 de 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 – correspondente ao Governo Juscelino Kubitschek – foi um momento de participação direta dos Centros de Pesquisas 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 "privatista". A Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA) também foi realizada nesse período, sob coordenação do sociólogo João Roberto Moreira, 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. Este 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 da orientação até então existente em parte dos projetos propostos nos Centros de Pesquisas Educacionais 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 exercer influência mais direta e abrangente sobre o núcleo das decisões referentes à educação nacional.[8] Naquele momento, enquanto Darcy Ribeiro deixava a reitoria da UnB pelo comando do Ministério da Educação e depois 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 de 1960. Esse foi o momento em que alguns educadores e cientistas sociais passaram a procurar formas de atuação que, extrapolando o contexto escolar, interferissem nas causas sociais das desigualdades existentes no país, as quais excluíam 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 Educacionais do INEP, as atividades desenvolvidas por organizações voltadas à educação popular – como o MCP, os Centros Populares de Cultura e o Movimento de Educação de Base – atraíram a atenção de diversos intelectuais e pesquisadores que nelas viam oportunidades de atuação política mais efetiva e contundente que aquela possibilitada por meio da educação escolar 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 presidencialista de João Goulart, que, pela 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 assumidos pela política educacional brasileira. Como explica Durmeval Trigueiro Mendes, a partir desse momento 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). Tendência que, durante os governos militares, se consolidaria como elemento da realidade.

Como conseqüência dessa combinação de fatores, a partir de 1962 os projetos propostos pelos Centros de Pesquisas começaram a deixar de lado seu propósito original de subsidiar a *elaboração* de políticas educacionais e, adaptando-se à nova situação que começava a se esboçar no Ministério da Educação, passaram a voltar-se à *implantação* de políticas definidas em outras instâncias de poder e à elaboração de instrumentos legais para regulamentá-las. No período que se estende de 1962 até o término das atividades dos Centros de Pesquisas Educacionais do INEP – que ocorreu na primeira metade dos anos de 1970 –, pode ser observada a predominância de projetos de pesquisa destinados ao estudo de aspectos internos

[8] Libânia Nacif Xavier, em seu livro *O Brasil como laboratório*: educação e ciências sociais no projeto do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, aponta a participação de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro nos processos de criação e entrada em funcionamento da UnB e as posições que foram sendo ocupadas por eles tanto na administração da nova universidade como em cargos do governo federal como fatores significativos para o que denomina "epílogo do CBPE" (Xavier, 1999, p. 234-246).

ao funcionamento das escolas e sua administração, que focalizavam quase exclusivamente temas como o rendimento escolar, a economia da educação, a descrição de funções relacionadas ao ensino etc. A partir de 1962, portanto, os Centros de Pesquisa do INEP, mesmo dando continuidade às suas atividades de pesquisa educacional, deixaram de estimular a realização de novas investigações no campo das ciências sociais sobre a educação brasileira.

Apesar de sua curta existência, o estímulo por parte do governo federal à realização de pesquisas sociológicas e antropológicas sobre questões relacionadas à educação 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, incentivando 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 de Pesquisas Educacionais do INEP foi a de que a escola primária, da forma como estava organizada, em vez de contribuir para a democratização da sociedade e ampliação das oportunidades de ascensão social da população que tinha acesso a ela, 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.

Esses estudos propostos nos Centros de Pesquisas do INEP contribuíram, portanto, para demonstrar as possibilidades interpretativas que se abriam quando os problemas educacionais deixavam de ser analisados isoladamente e passavam a ser entendidos como parte integrante de um amplo espectro de problemas sociais brasileiros, decorrentes em grande medida das abismais desigualdades mantidas entre as condições materiais de existência de ricos e de pobres no país.

Referências bibliográficas

CAMPOS, Maria Christina de Souza. Bibliografia comentada sobre sociologia da educação no Brasil. *In:* QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de (Org.). *Introdução ao estudo da sociologia no Brasil*. São Paulo: Instituto de Estudos Brasileiros/USP, 1971. p. 263-312.

CAMPOS, Renato Accioly Carneiro de. *Ideologia dos poetas populares do Nordeste*. Recife: MEC/INEP/CRPE-PE, 1959. (Série Estudos e Pesquisas, 1.)

CASASANTA, Mário. *A Moreninha* e a educação nacional de seu tempo. *Boletim do Centro Regional de Pesquisas Educacionais de Minas Gerais*, n. 2, p. 317-387, maio 1960.

_____. A educação brasileira em *A Escrava Isaura*. *Boletim do Centro Regional de Pesquisas Educacionais de Minas Gerais*, n. 3, p. 303-346, fev. 1961.

CBPE – Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais. Os estudos e as pesquisas educacionais no Ministério da Educação e Cultura. *Educação e Ciências Sociais*, v. 1, n. 1, p. 5-60, mar. 1956.

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

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

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

CORRÊA, Mariza. A Revolução das Normalistas. *Cadernos de Pesquisa*, n. 66, p. 13-24, ago. 1988.

COSTA, Márcio da; SILVA, Graziella Moraes Dias da. Amor e desprezo: o velho caso entre sociologia e educação no âmbito do GT 14. *Revista Brasileira de Educação*, n. 22, p. 101-120, jan./abr. 2003.

FERNANDES, Florestan. O Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais. *In:* _____. *Educação e sociedade no Brasil*. São Paulo: Dominus/EDUSP, 1966. p. 565-578.

FERRARA, Maria Amorim. *Como brincam as crianças mineiras*. Belo Horizonte: MEC/INEP/CRPE/MG, 1962.

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

GOUVEIA, Aparecida Joly. A pesquisa educacional no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, n. 1, p. 1-47, jul. 1971.

HOLLANDA, Guy José Paulo de. *Recursos educativos dos museus brasileiros*. Rio de Janeiro: MEC/INEP/CBPE/Onicom, 1958.

HUTCHINSON, Bertram (Org.). *Mobilidade e trabalho*: um estudo na cidade de São Paulo. Rio de Janeiro: MEC/INEP/CBPE, 1960. (Série Pesquisas e Monografias, 1.)

LEITE, Dante Moreira. O brinquedo, a leitura e a criança. *Pesquisa e Planejamento*, n. 2, p. 11-17, jun. 1958.

_____ . Análise de conteúdo dos livros de leitura. *Pesquisa e Planejamento*, n. 4, p. 102-126, jun. 1960.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. Prefácio. *In:* _____. *Tendências da educação brasileira*. São Paulo: Melhoramentos, 1940. p. 4-10.

MARIANI, Maria Clara. Educação e ciências sociais: o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *In:* SCHWARTZMAN, Simon (Org.). *Universidades e instituições científicas no Rio de Janeiro*. Brasília: CNPq, 1982. p. 169-195.

MAZZA, Débora. A história da sociologia no Brasil contada pela ótica da sociologia da educação. *In:* TURA, Maria de Lourdes (Org.). *Sociologia para educadores*. Rio de Janeiro: Quartet, 2001. p. 97-126.

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

NEVES, Clarissa Eckert Baeta. Estudos sociológicos sobre educação no Brasil. *In:* MICELI, Sergio (Org.). *O que ler na ciência social brasileira*. São Paulo/Brasília: ANPOCS/Sumaré, 2002. p. 351-437.

NOGUEIRA, Oracy. *Família e comunidade*: um estudo sociológico de Itapetininga. Rio de Janeiro: MEC/INEP/CBPE, 1962. (Coleção O Brasil provinciano, 1.)

PEREIRA, Luiz. *A escola numa área metropolitana*. São Paulo: FFCL/USP, 1960.

_____ . *O professor primário metropolitano*. Rio de Janeiro: MEC/INEP/CBPE, 1963. (Coleção O Brasil urbano, 3.)

_____ . Rendimento e deficiências do ensino primário brasileiro. *In:* _____. *Estudos sobre o Brasil contemporâneo*. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1971. p. 179-199.

ROSAS, Paulo da Silveira. *Interpretação da literatura infanto-juvenil no Nordeste*. Recife: SENEC/IPP, 1960.

SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena; COSTA, Vanda. *Tempos de Capanema*. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra/FGV, 2000.

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

TEIXEIRA, Anísio. Discurso de posse no INEP. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 17, n. 46, p. 69-79, abr./jun. 1952.

_____ . A reconstrução educacional brasileira. *In:* _____. *A educação e a crise brasileira*. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1956. p. 126-138.

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

_____

MÁRCIA SANTOS FERREIRA, doutora em educação pela Universidade de São Paulo (USP), é professora do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Publicações recentes: "A organização do trabalho didático como objeto de estudo na produção dos Centros de Pesquisas Educacionais do INEP: uma contribuição à história da pesquisa educacional brasileira" (*In*: JORNADA DO HISTEDBR, 7., Campo Grande, 2007. *Anais*... Campo Grande: HISTEDBR, 2007); "Centros de Pesquisas do INEP: pesquisa e política educacional entre as décadas de 1950 e 1970" (*In*: SEMANA DE EDUCAÇÃO DA FEUSP, 4., São Paulo, 2007. *Anais*... São Paulo: FEUSP, 2007). Pesquisa em andamento: "O Centro de Treinamento do Magistério de Cuiabá e suas repercussões sobre o campo educacional em Mato Grosso entre 1963 e 1967". *E-mail*: msf@ufmt.br

Recebido em outubro de 2007
Aprovado em janeiro de 2008

Márcia Santos Ferreira

Os Centros de Pesquisas Educacionais do INEP e os estudos em ciências sociais sobre a educação no Brasil

O Centro Brasileiro e os Centros Regionais de Pesquisas Educacionais foram criados na estrutura do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) em 1955, com o propósito principal de incentivar o desenvolvimento de pesquisas em ciências sociais sobre questões relacionadas à educação brasileira. Esses centros promoveram a realização de pesquisas no Distrito Federal e nos estados de São Paulo, Minas Gerais, Pernambuco, Bahia e Rio Grande do Sul. Pelas pesquisas desenvolvidas, sobretudo entre os anos de 1956 e 1961, os centros do INEP obtiveram a colaboração de um diversificado grupo de cientistas sociais que sugeriram interpretações, algumas vezes inovadoras, sobre as relações entre a educação escolarizada e as mudanças sociais que se processavam, em diferentes ritmos, nas diversas regiões brasileiras naquele momento histórico.

Palavras-chave: educação brasileira; pesquisa educacional; ciências sociais; políticas públicas

INEP's Centres for Educational Research and social science research on education in Brazil

The Brazilian Centre and the Regional Centres for Educational Research were created within the structure of the National Institute for Pedagogical Studies (INEP) in 1955. The main objective of these centres was to promote the development of social science research on questions related to Brazilian education. These centres encouraged the development of research in the Federal District and in the states of São Paulo, Minas Gerais, Pernambuco, Bahia and Rio Grande do Sul. In order to develop the research projects, above all in the period 1956-1961, the INEP centres obtained the collaboration of a diversified group of social scientists who suggested interpretations, at times innovative, of the relations between schooling and social change in course at that time, at different speeds, in different regions of the country.

Key words: *Brazilian education; educational research; social sciences; public policy*

Los Centros de Investigaciones Educacionales del INEP y los estudios en ciencias sociales sobre la educación en Brasil

El Centro Brasileño y los Centros Regionales de Investigaciones Educacionales fueron creados en la estructura del Instituto Nacional de Estudios Pedagógicos (INEP) en 1955, con el objetivo principal de estimular el desarrollo de investigaciones en ciencias sociales sobre cuestiones relacionadas a la educación brasileña. Actuando en variadas regiones del país, los centros promovieron la realización de investigaciones en el Distrito Federal y en los estados de São Paulo, Minas Gerais, Pernambuco, Bahia y Rio Grande do Sul. Por medio de las actividades de investigación desarrolladas, principalmente entre los años de 1956 y 1961, los centros del INEP obtuvieron la colaboración de un diversificado grupo de investigadores sociales que sugirieron interpretaciones – algunas veces innovadoras – sobre las relaciones entre la educación escolarizada y los cambios sociales que se procesaban en diferentes ritmos, en las diversas regiones brasileñas, en aquel momento histórico.

Palabras clave: *educación brasileña; investigación educacional; ciencias sociales; políticas públicas*