

Preparando os caminhos do economicismo em educação: os debates sobre educação e desenvolvimento no CRPE Recife em 1962¹

Preparing the path for economism in education: debates on education and development at CRPE Recife in 1962

Preparando los caminos del economicismo en educación: los debates sobre educación y desarrollo en el CRPE de Recife en 1962

Luciano Mendes de Faria Filho²

Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG
Belo Horizonte, MG, 31270410, Brasil

Natália de Lacerda Gil³

Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS
Porto Alegre, RS, 90035-090, Brasil

Resumo: Este texto pretende jogar luz sobre os modos pelos quais as proposições nacionais e internacionais sobre a temática do desenvolvimento e educação foram recebidas no Brasil e algumas das apropriações de que tais proposições foram objeto. O foco de análise se concentra em uma “comunidade de leitores” e pesquisadores muito específica, aquela que se fazia presente no Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Recife, um dos Centros Regionais criados por Anísio Teixeira e seus colaboradores na década de 1950. Para isso, exploramos a literatura especializada sobre o tema e a documentação histórica do Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Recife, sobretudo um dos periódicos publicados pela instituição, os Cadernos Região e Educação.

Palavras-chave: educação e desenvolvimento econômico; economia da educação; região e educação.

¹ As pesquisas que resultaram neste artigo contaram com o financiamento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG).

² Doutor em Educação e Professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1023-7138>. E-mail: lucianomff@uol.com.br.

³ Doutora em Educação e Professora na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0818-4858>. E-mail: natalia.gil@ufrgs.br.



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
Atribuição 4.0 Internacional.

Abstract: This paper aims to shed light on the ways in which national and international proposals on the theme of development and education were received in Brazil, as well as some of the appropriations that these proposals were subject to. The focus of analysis is on a very specific "community of readers" and researchers, that which was present in the Regional Center for Educational Research of Recife, one of the Regional Centers created by Anísio Teixeira and his collaborators in the 1950s. For this, we explore the specialized literature on the subject and historical documentation of the Regional Center for Educational Research in Recife, especially one of the journals published by the institution, the *Cadernos Região e Educação*.

Keywords: education and economic development; economics of education; region and education.

Resumen: Este texto pretende arrojar luz sobre las formas por las cuales se recibieron en Brasil las proposiciones nacionales e internacionales sobre la temática del desarrollo y la educación, así como algunas de las apropiaciones de que tales proposiciones han sido objeto. El enfoque de análisis se concentra en una "comunidad de lectores" e investigadores muy específica, la que estaba presente en el Centro Regional de Investigaciones Educativas de Recife, uno de los Centros Regionales creados por Anísio Teixeira y sus colaboradores en la década de 1950. Para ello, exploramos la literatura especializada sobre el tema y la documentación histórica del Centro Regional de Investigaciones Educativas de Recife, sobre todo una de las revistas publicadas por la institución, los *Cadernos Região e Educação*.

Palabras clave: educación y desarrollo económico; economía de la educación; región y educación.

1. Introdução

A historiografia da educação já demonstrou cabalmente como o Golpe de 1964 e a Ditadura Civil-Militar que o seguiu não apenas interromperam um efervescente movimento de reformas que pretendiam, enfim, soltar as amarras estruturais que prendiam o Brasil ao atraso, mas significou também a exacerbação do ideário econômico e do tecnicismo como fundamento e suporte para a educação escolar no país (Cunha; Góes, 1985; Germano, 1993).

Do mesmo modo, as pesquisas de Xavier (1999), Freitas (2001) e Xavier (2012) demonstram que ao longo dos anos de 1950, ao mesmo tempo em que havia uma pulsante e pujante organização da sociedade civil e do Estado para entender e enfrentar os grandes desafios demandados pela escolarização da população brasileira, o país foi transformado num verdadeiro laboratório de estudos da UNESCO para o entendimento de como poder-se-ia dar o entrelaçamento entre a educação, o desenvolvimento cultural e econômico e a construção de sociedades democráticas e pluralistas – do ponto de vista racial, religioso e cultural – nos países latino-americanos.



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
Atribuição 4.0 Internacional.

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 30, n. 1, p. 1-17, 2024. ISSN: 2448-0215.

Dossiê Temático: "O golpe de 1964 e a educação"

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>

<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2024.264055>

Esse clima intelectual e político foi amplamente acolhido e reforçado pelas iniciativas de grupos intelectuais brasileiros que estavam atentos à necessidade de que as ciências sociais se voltassem para o entendimento e para o encaminhamento de soluções para os problemas brasileiros, dentre eles o da educação. Nesse cenário, destaca-se a atuação de Anísio Teixeira e sua iniciativa de fundar o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), articulado ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), e do qual fariam parte os Centros Regionais localizados estrategicamente na Bahia, em Minas Gerais, em Pernambuco, no Rio Grande do Sul e em São Paulo.

Coube, de certa forma, a esses centros não apenas o desenvolvimento de pesquisas pioneiras sobre a educação e suas relações socio-culturais-econômicas com o meio, mas também de aclimatação, no país, das orientações políticas sobre o entrelaçamento entre a educação, o pensamento e o desenvolvimento econômico que vinham sendo produzidas e divulgadas por organismos internacionais.

Este texto pretende jogar de luz sobre os modos pelos quais as proposições nacionais e internacionais sobre a temática do desenvolvimento e educação foram recebidas no Brasil e algumas das apropriações de que tais proposições foram objeto. O foco se concentra em uma “comunidade de leitores” e pesquisadores muito específica, aquela que se fazia presente no Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Recife⁴, um dos Centros Regionais criados por Anísio Teixeira e seus colaboradores na década de 1950. Para isso, exploramos a literatura especializada sobre o tema e a documentação histórica desse centro especificamente, sobretudo um dos periódicos publicados pela instituição, os Cadernos Região e Educação.

2. ONU, Unesco, Cepal e OEA: preparando o terreno para a entrada triunfal da economia no campo da educação

⁴ O Centro Regional de Pesquisa foi criado como sendo de “Pernambuco”. No entanto, acabou ficando conhecido como sendo “do Recife”, inclusive em sua documentação oficial, e teve uma atuação que se expandiu por quase toda a região nordeste do país.



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
Atribuição 4.0 Internacional.

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 30, n. 1, p. 1-17, 2024. ISSN: 2448-0215.

Dossiê Temático: “O golpe de 1964 e a educação”

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>

<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2024.264055>

Terminada a Segunda Guerra (1939-1945), o balanço que circulou no meio educacional era de que o confronto bélico tinha acontecido porque certas nações sucumbiram ao domínio da força e da violência, deixando de lado todo o longo esforço que a moderna *civilização* havia feito para constituir um modo pacífico e feliz de vida. Considerava-se que os preconceitos raciais tinham prevalecido e feito desabar valores fundamentais da *humanidade* que haviam se constituído em avanços na *história do mundo*. O que se pode notar é que, discursivamente, se impunham noções centralizadoras e totalizantes tais como humanidade, civilização, história do mundo, dentre outras. Isso não correspondia – cabe observar – a uma descrição histórica, já que a história dos povos europeus – designados como civilizados – e a imposição de valores e práticas característicos da civilização foram marcadas por forte e reiterada violência; desses povos entre si e contra povos de outras partes do mundo. A própria unificação expressa nas noções acima mencionadas faz parte de um conjunto de práticas violentas que durante séculos impuseram como superior a cultura dos colonizadores; justificando, assim, sua extensão a todos às demais regiões do mundo (Mignolo, 2020). Tomando parte nesse processo, a expansão da escola moderna foi uma das formas de imposição cultural e subalternização dos povos não-brancos (Veiga, 2019).

A criação da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), em 1945, estão inseridas nesse cenário e é uma das iniciativas do pós-guerra para a busca da paz mundial. O propósito era “atingir gradativamente, pela cooperação dos povos nos domínios da educação, ciência e cultura, a paz internacional e a prosperidade comum da humanidade” (Organização..., 1946, p. 83). Assumia-se como premissa que as guerras tinham surgido da “incompreensão mútua dos povos” e que “a difusão da cultura, a educação da humanidade para a justiça, a liberdade e a paz são indispensáveis à dignidade do homem e constituem um dever sagrado que todas as nações devem cumprir com um espírito de auxílio mútuo” (Organização..., 1946, p. 83-84). De acordo com o documento de criação dessa organização, o que tinha tornado possível a última guerra tinha sido “a renúncia do ideal democrático de dignidade, de igualdade e de respeito à pessoa humana e pela vontade de substituí-lo, explorando a ignorância e o preconceito, pelo dogma da desigualdade das raças e dos homens” (Organização..., 1946, p. 83).

O Brasil participou ativamente na construção da colaboração entre Estados que deu origem à Unesco. Em junho de 1946, criou o Instituto Brasileiro de Educação, Ciência e Cultura (Ibec) que



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
Atribuição 4.0 Internacional.

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 30, n. 1, p. 1-17, 2024. ISSN: 2448-0215.

Dossiê Temático: “O golpe de 1964 e a educação”

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>

<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2024.264055>

tinha “por objetivo, sob a inspiração das tradições, democráticas e pacifistas da política internacional do Brasil, associar aos trabalhos da Unesco e à realização de seus objetivos, os principais grupos nacionais que se interessam pelos problemas da educação, da pesquisa científica e da cultura” (Decreto..., 1946, p. 430). Emblematicamente, no número da *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* que traz o texto da convenção que criou a Unesco, o editorial tem por título “Igualdade de oportunidades” (Editorial, 1946).

Segundo dados estatísticos de que se dispunha naquele momento, apenas 10% da população estava na escola. Impunha-se, pois, a compreensão de que “nosso sistema de educação, portanto, não se apresenta, ainda, em condições de oferecer amplas oportunidades para todos os brasileiros em idade escolar” (Igualdade..., 1946, p. 4). Isso era visto como um risco à democracia:

Essa insuficiência da rede escolar precisa ser encarada decisivamente pelos nossos homens públicos para que a ignorância não constitua empecilho na prática dos preceitos democráticos. Democracia exige as mais amplas possibilidades educativas para que todos possam alcançar aquilo que as suas aptidões lhes permitirem, independentemente da cor, credo ou condição econômica (Igualdade..., 1946, p. 4-5).

Como sabemos, apesar das inúmeras promessas não cumpridas pela escola, apesar ou por causa de sua expansão para territórios e populações cada vez mais diversas ao longo das duas décadas do pós Segunda Guerra, será preciso esperar os estudos sociológicos publicados a partir dos anos 1960, em especial na França e nos Estados Unidos, para que se torne possível formular a crítica sistemática à noção de igualdade de oportunidades. Em especial, os estudos de Pierre Bourdieu (2007) permitiram notar que a escola, em lugar de ser essa maquinaria neutra de seleção justa dos melhores baseada apenas nas diferenças individuais, reproduzia por processos propriamente escolares a hierarquização social, decorrente da origem social. Assim, de modo sutil, mas contundente, a escola acabava por legitimar as desigualdades sociais que transmutadas em aferições de êxito e fracasso escolar pareciam justificar a hierarquização social como decorrência de diferenças de capacidade. Esses e outros estudos vão, ao longo das décadas seguintes, destacar que a igualdade de oportunidade de acesso à escola não é condição suficiente para a justiça social, visto que a escola tende a reproduzir as hierarquias sociais em razão da diferença de capital cultural que



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
Atribuição 4.0 Internacional.

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 30, n. 1, p. 1-17, 2024. ISSN: 2448-0215.
Dossiê Temático: “O golpe de 1964 e a educação”
<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>
<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2024.264055>

cada grupo social dispõe para enfrentar a disputa escolar. Assim, abre-se espaço para o debate sobre a necessidade de garantir condições equitativas no percurso escolar.

Nesse contexto, é preciso destacar a centralidade que a noção de desenvolvimento econômico assumiu no debate político na América Latina. Não sendo possível, no espaço deste texto, abordar todas as variáveis implicadas no processo, gostaríamos de lançar alguma luz sobre dois de seus aspectos fundamentais: a criação da Cepal e sua influência nas discussões sobre a qualidade da educação na América Latina e, no corolário disso, a crescente captura dos modos de inteligibilidade do mundo social pela linguagem e pela racionalidade econômicas.

Como é amplamente conhecido na história do Brasil, aí incluída, evidentemente, a história da educação, a criação da Cepal, em 1947, faz parte do esforço internacional de reorganização do mundo face à Segunda Guerra e às suas consequências para o conjunto das nações. Desse esforço, faz parte, como também é amplamente demonstrado pela literatura especializada no tema, o reposicionamento dos países no interior do concerto das nações, para utilizar uma expressão clássica, bem como a produção de novas formas de classificação dos países e povos em escala internacional (Xavier, 1999).

Nesse ambiente, marcado pela ideia de reconstrução, da cultural para a paz, de ação conjunta e colaborativa entre as nações, orquestradas pelas agências mundiais (como a ONU e a Unesco) ou regionais (como a OEA e a Cepal), as ciências, todas elas, foram chamadas a colaborar para o entendimento daqueles mundos novos que se anunciavam e para a construção de alternativas viáveis de paz, prosperidade e democracia.

Em um momento em que os horrores da devastação material e simbólica do mundo se impunham e, sobretudo no bloco liderado pelos EUA, em que o fantasma do comunismo se espalhava, uma nova linguagem foi nomeando e inventando novas realidades e desafios. Assim, devido à pujança da ação econômica liderada pelos EUA e pelos organismos internacionais na reconstrução das estruturas materiais dos países afetados diretamente pela Guerra, no que diz respeito à Europa e ao Japão sobretudo, e também à mobilização da ideia de que uma cultura da paz somente seria possível com a diminuição das desigualdades inter e intra nações, a linguagem econômica vai se impondo, definitivamente, como forma hegemônica de conhecer e classificar o mundo.



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
Atribuição 4.0 Internacional.

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 30, n. 1, p. 1-17, 2024. ISSN: 2448-0215.

Dossiê Temático: “O golpe de 1964 e a educação”

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>

<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2024.264055>

Nesse processo, como bem demonstra Lúcia Lippi de Oliveira (1995, p. 94), a noção de progresso, amplamente disseminada e mobilizada desde o último quartel do século XIX para dar sentido ao percurso, realizado ou possível, das pessoas e das nações, foi cedendo terreno, paulatinamente, nas ciências humanas e sociais, nas políticas e nos planos de governo, à noção de desenvolvimento: “Após a II Guerra Mundial, quando a palavra progresso foi substituída por desenvolvimento, agências multilaterais foram fundamentais para a formulação do desenvolvimento latino-americano”. Mas não é apenas isso. Cada vez mais, a partir de uma lógica econômica sintetizada pelas agências e organismos internacionais, a dimensão econômica desse desenvolvimento vai se impondo como um pressuposto ou como uma condição para o desenvolvimento das demais dimensões da vida social. Nesse sentido, a autora destaca que

O pensamento da Cepal dava as cartas oferecendo um esquema analítico para o diagnóstico da situação e sua superação. As questões referentes ao crescimento econômico, sobretudo industrial, a teoria do desenvolvimento, produziram, entre outras coisas, a hegemonia da Economia no campo das disciplinas sociais, principalmente sobre a Sociologia. A Economia passou a desfrutar de uma posição central, abrangente e formuladora dos cânones a serem seguidos pelas Ciências Sociais (Oliveira, 1995, p. 94).

Menos genérica e menos avessa às discussões filosóficas de um humanismo mais lógico do que científico do que a noção de progresso, o termo desenvolvimento respondia aos anseios, ao mesmo tempo, da *intelligentsia* interna e aos formuladores das agências capitalistas centrais no momento de reconstrução e partição do mundo “ocidental” em sua disputa com os inimigos comunistas.

É evidente que não se trata, aqui, de um enlace, por tais instituições e seus “técnicos”, das ideias marxistas de primazia do econômico na estruturação do mundo social, mas sim de uma submissão das racionalidades possíveis do e sobre o mundo à racionalidade econômica. Importa observar, ainda, que essa racionalidade econômica se torna predominante nas análises e documentos exarados pelos “técnicos” dos organismos nacionais e internacionais, passando a ser designada como uma forma mais neutra, pois técnicas e científica, de diagnosticar e enfrentar as desigualdades entre as nações e no interior de cada uma delas.

É, pois, nesse contexto de reconstrução dos horizontes materiais e simbólicos das possibilidades apresentadas nas décadas de 1950 e 1960 para as diferentes nações e suas respectivas



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
Atribuição 4.0 Internacional.

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 30, n. 1, p. 1-17, 2024. ISSN: 2448-0215.

Dossiê Temático: “O golpe de 1964 e a educação”

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>

<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2024.264055>

populações que a educação será entendida como uma necessidade não mais para o progresso (seja das nações ou de cada indivíduo), mas para o desenvolvimento econômico, para existência sustentável de uma cultura da paz e para a diminuição das desigualdades.

A literatura demonstra que, na América Latina, coube à Unesco, à OEA e à Cepal o papel de capitanear o esforço de síntese e divulgação de um novo entendimento do lugar estratégico da educação para o desenvolvimento (Xavier, 1999; Xavier, 2012; Freitas, 2001; Oliveira, 2000; Benetti, 2017). Convocadas a participar dessa reconstrução, as ciências humanas e sociais foram, a um só tempo, subalternizadas pela pujante e sedutora reflexão econômica advinda, sobretudo, das mais prestigiadas instituições científicas estadunidenses e postas a trabalhar em vista a atingir objetivos do desenvolvimento.

Assim, as nações latino-americanas foram convocadas pela OEA e pela Unesco a discutir estratégias para colocar a educação escolar à altura dos imensos desafios trazidos pela necessidade de acelerar o desenvolvimento, considerada condição, como já se disse, da cultura da paz e do evitamento ao comunismo por meio da diminuição das desigualdades sociais, culturais, políticas e econômicas – temas que, cada vez mais, as ciências humanas eram chamadas a explicar. Em sucessivas reuniões da OEA a educação foi tomada como um dos desafios e uma das estratégias fundamentais para o desenvolvimento da região. Ao publicar, em 1965, um livro em que reunia as intervenções e propostas dos vários países nas Conferências Interamericanas de Educação, até ali ocorridas, o Diretor do Inep, Carlos Pasquale (1965, p. 5), assim se referia a esse fenômeno:

A Conferência de Punta del Este representa, para a educação e para muitos outros problemas, o início de uma nova era, em que a abundante retórica que envolve declarações anteriores é substituída pela manifesta vontade de efetivar e cumprir o convencionado.

Em Punta del Este nasce a Aliança Para o Progresso com características muito promissoras e redige-se a Carta em que se formulam proposições bastante claras e objetivos bem definidos em relação aos vários itens do temário.

Em Punta del Este chega-se conscientemente à conclusão de que os altos e nobres propósitos da Conferência – preservação da liberdade e consolidação da democracia na América Latina – serão atingidos através do desenvolvimento econômico e social e que, para forjar esse progresso, a educação é instrumento de fundamental importância.



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
Atribuição 4.0 Internacional.

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 30, n. 1, p. 1-17, 2024. ISSN: 2448-0215.

Dossiê Temático: “O golpe de 1964 e a educação”

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>

<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2024.264055>

Amplamente divulgadas no Brasil e nos demais países da América Latina no decorrer das décadas de 1950 e 1960, e apropriadas por intelectuais, pelas instituições e pelos governos da região, as proposições advindas dos organismos internacionais coadjuvavam nas discussões com as proposições advindas dos movimentos e organizações que buscavam interferir no rumo das políticas educacionais brasileiras. E disso que trataremos no próximo tópico.

3. CRPE Recife: uma comunidade de leitores⁵ sobre educação e desenvolvimento econômico

Dirigido por Gilberto Freyre e formado por pesquisadores de diversas origens e formação profissionais, o CRPE Recife vinha, desde o final dos anos de 1950, realizando intensos debates sobre a conjuntura educacional do país e, sobretudo, da região nordeste. Reunindo profissionais já bastante reconhecidos nacional e regionalmente – como Paulo Freyre, Paulo Rosas e Carlos Frederico Maciel – e outros que começavam as suas lides com os problemas educacionais, o Centro sempre teve como uma de suas diretrizes, tal como os demais, a publicação de estudos e pesquisas sobre os “problemas educacionais” sob a ótica das ciências sociais e da filosofia.

Na passagem da década de 1950 pra a seguinte, sobressaiam-se, no entanto, como preocupação maior dos dirigentes do Centro, sobretudo na figura do seu Diretor de Pesquisa Educacionais, Carlos Frederico Maciel, as discussões acerca da economia da educação, do planejamento educacional e do desenvolvimento econômico. Assim, mesmo antes da famosa “Conferência sobre educação e desenvolvimento econômico e social na América Latina”⁶, realizada no Chile no início de 1962, a pauta econômica da educação já se impunha ao Centro.

⁵ O termo “comunidade de leitores” é uma inspiração a partir dos estudos de R. Chartier como sendo “comunidades interpretativas” (Chartier, 2002, p. 70).

⁶ Esta conferência, tanto pelo conjunto de Estados Membros que ela reuniu, como pelo corpo de especialistas que a ela compareceu, reverberou seus resultados por toda a América Latina. Sua *Declaração de Santiago do Chile* e suas *Conclusões e recomendações da Conferência sobre extensão e melhoria da educação em face do desenvolvimento econômico e social* foram amplamente compartilhadas entre governos e intelectuais da educação no continente.



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
Atribuição 4.0 Internacional.

Foi em atenção a esse debate que Carlos Maciel se propôs a reunir e revisar uma ampla bibliografia sobre o tema da economia e das finanças educacionais em várias partes do mundo, publicando-a nos números dos *Cadernos Região e Educação* de 1962, sob o título de “Levantamento Bibliográfico de economia e finanças educacionais” (Maciel, 1962). No texto, ele chama a atenção para o crescimento da bibliografia sobre educação para o desenvolvimento, ao mesmo tempo em que desconfia da qualidade de boa parte dos trabalhos publicados:

Finalmente vale esclarecer que da abundante literatura ultimamente surgida sobre “educação para o desenvolvimento” – que talvez mereceria um levantamento à parte, apesar da enorme ganga ou “bagaço” entre escritos aparecidos sobre esse tema -, muita coisa foi deixada de lado, para mais estrita limitação ao tema focado. Também omitimos escritos que se referiam ao “planejamento da educação”, mas sem abordar aspectos financeiros... (Maciel, 1962, p. 52).

Cabe, aqui, chamar a atenção para alguns dos textos citados por Carlos Maciel. Em seu levantamento, tal como foi publicado, autores brasileiros estavam mesclados com documentos divulgados pelas agências internacionais. Lá estão, dentre outros:

- Educação para o desenvolvimento. Lourenço Filho, RBEP, 81, 1961
- Desenvolvimento e educação na América Latina. Roberto Moreira. Boletim do CLAPCS, Ano III, n. 1, 1960.
- População economicamente ativa e necessidades educacionais. Roberto Moreira, Boletim do CLAPCS, Ano III, n. 2, 1960.
- Perspectivas do desenvolvimento educacional no Brasil e em alguns países latino-americanos. Boletim do CLAPCS, Ano III, n. 3, 1960.
- OEA – UNESCO – Documentos da Conferência sobre Educação e Desenvolvimento na América Latina, Santiago, março de 1962, dos quais Cita 9 contribuições, entre eles o do brasileira Roberto Moreira e outros. Brasil: inventario de las necesidades de educación para el desarrollo económico y social.
- CEPAL – Desarrollo económico y educación en América Latina
- Revista Tiers-Mond (T. 1, n. 1-2, janv. Juin – 1960) (Maciel, 1962, p.52ss)

A respeito da revista *Tiers-Mond*, publicada na França e cujo número de janeiro-junho de 1960 foi dedicado a um colóquio sobre planificação da educação e seus fatores econômicos e sociais, o Diretor do CRPE Recife achou pertinente tecer as seguintes considerações:



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
Atribuição 4.0 Internacional.

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 30, n. 1, p. 1-17, 2024. ISSN: 2448-0215.
Dossiê Temático: “O golpe de 1964 e a educação”
<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>
<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2024.264055>

A revista é quase inteiramente dedicada à divulgação de um colóquio entre economistas, sociólogos e educadores sobre a “planificação da educação e seus fatores econômicos e sociais”, em especial nos países sub-desenvolvidos, realizado em Paris, em dezembro de 1959.

Conforme a revista salienta, nesse colóquio eram os economistas que mais mostravam segurança. Por outro lado, é claro que do ponto de vista deste levantamento, são as suas intervenções as mais interessantes (Maciel, 1962, p. 108).

Cumprе salientar, a esse respeito, o quanto foi (e tem sido) trágica, para o mundo, mas sobretudo para a América Latina, nas décadas seguintes, a “segurança” com que os economistas passaram a ditar as regras para as “boas políticas” educacionais. *Seguros e interessantes*, os economistas e suas proposições para o campo das políticas educacionais mobilizaram cada vez mais a equipe do Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Recife. Isso pode ser verificado nos debates que ocorrem no Centro no decorrer do ano de 1962, pois

Tendo em vista o interesse dos Documentos apresentados na conferência de Santiago do Chile, de 5 a 19 de março de 62, realizada sob patrocínio conjunto da UNESCO, CEPAL, OEA, OIT e outros órgãos internacionais [cujo tema foi Educación y Desarrollo Económico y social em America Latina], teve a DEPE do CRR, a iniciativa de promover, em julho e agosto do corrente, alterando um pouco a forma habitual do ‘Seminário interno de leituras’, uma série de reuniões, para um grupo restrito de interessados convidados, nas quais foram analisados e discutidos os principais documentos, versando sobre a Economia da Educação, assunto sobre o qual a DEPE, vem, pioneiramente, se voltando e despertando a atenção (CRPE, 1962, p. 45).

Organizado pelo CRPE Recife, as discussões tiveram, também, a participação de técnicos do Departamento de Assistência Técnica e de Formação de Pessoal - DATF da Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE). Ao longo do semestre, foram discutidos, dentre outros, textos de Th W. Schultz (La educación como fuente del desarrollo económico), M. Wolfe (El planeamiento de la educación en relación con el desarrollo económico y social.), CEPAL (Desarrollo Económico y Educación en América Latina), The Economist Intelligence Unit Limited (Los beneficios económicos y sociales de la inversión en educación), Unesco (Planeamiento integral de la Educación en relación con el planeamiento Económico y Social), Roberto Moreira (Inventarios de las necesidades de educación para el desarrollo económico y social.), ONU – Conselho Econômico e Social (Estrutura agrária e educação na América Latina.)



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
Atribuição 4.0 Internacional.

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 30, n. 1, p. 1-17, 2024. ISSN: 2448-0215.

Dossiê Temático: “O golpe de 1964 e a educação”

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>

<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2024.264055>

Ao longo dos textos publicados percebe-se que na vasta bibliografia mobilizada e nas apropriações realizadas pela “comunidade de leitores” reunida no CRPE Recife, ressaltam-se expressões como “eficácia do trabalho (pela educação) é fonte de riqueza” e “educação como indústria”; bem como críticas, tais como, “planejamento da educação é ruim e, mormente, não articulado ao Plano Geral de Desenvolvimento”. Há, ainda, recomendações como as seguintes: “O desenvolvimento econômico depende de 1. Produção de excedente; 2) Mão de obra qualificada e dotada de mobilidade; 3) Mercado; 4) Organismos públicos e empresas privadas; 5) Receber e absorver progressos tecnológicos” (CRPE, 1962, p. 45ss); a reforma agrária trará modificação econômica e social na comunidade agrícola e da carácter tecnológico na exploração da terra, porém

essas modificações exigirão programas de educação geral e de instrução especializada para o trabalhador agrícola e para sua família e para a formação de técnicos necessários. A indústria, o comércio e os serviços deverão ser atendidos por uma incorporação de técnicas mais avançadas e de pessoal especializado e qualificado (CRPE, 1962, p. 45ss)

O papel que a educação pode desempenhar no desenvolvimento econômico é mais evidente em relação com a formação de mão de obra profissional e técnica, mas também é importante a sua influência sobre a descoberta tecnológica, a difusão de descobertas, a aptidão empresarial, os padrões de consumo, a propensão para a libertação econômica, a adaptabilidade as mudanças econômicas e a participação ativa dos distintos setores sociais no tempo do desenvolvimento (CRPE, 1962, p. 45ss)

Os benefícios econômicos que se obtém da educação primária universal eficaz são praticamente incalculáveis. Convém aqui fazer sobressair o termo ‘eficaz’. Como não é eficaz grande parte da educação primária que atualmente se oferece na América Latina, dever-se-ia revisar sua orientação e seu conteúdo (CRPE, 1962, p. 45ss)

Apesar das transformações que se processaram ultimamente na estrutura econômica do país, a escola foi uma das instituições que não acompanharam estas modificações, e assim, parece a primeira vista, isolada e segregada da nossa realidade (CRPE, 1962, p. 45ss).

Apesar de quase unanimidade das afirmações de que a escola não conseguia ser contemporânea de seu tempo e, portanto, não podia contribuir eficazmente com as transformações em curso, na mesma comunidade de leitores havia outras formas de ler os textos. Assim, José Geraldo da Costa, leitor e apresentador do documento do Conselho Econômico e Social da ONU,



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
Atribuição 4.0 Internacional.

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 30, n. 1, p. 1-17, 2024. ISSN: 2448-0215.

Dossiê Temático: “O golpe de 1964 e a educação”

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>

<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2024.264055>

“Estrutura agrária e educação na América Latina”, na sessão de 21/08/62, chama a atenção para o fato de que

O documento, oferecido ao conclave pela FAO, vem assinado por Solon Barraclough. No entanto, sugere ou transparece ter sido, pelo menos possivelmente, calcado em duas perspectivas diversas de encarar o problema escolhido. Pelo menos é a isso que se pode chegar comparando o sentido e a natureza austeramente... ‘radical’ com que são feitas as análises dos três primeiros capítulos – ‘Estrutura agrícola e mudanças estruturais’, ‘Propriedade da terra’ e ‘Educação e estrutura da propriedade’, além de sua sucinta introdução – com a linha de uma posição mais tímida e conservadora, que desponta no último capítulo: exatamente o que procura abordar ‘Reforma agrária e educação’. Essa última posição à guisa de um realismo ou de uma perspectiva prática (CRPE, 1962, p. 75).

Nessa mesma perspectiva crítica, José Geraldo, em relação ao sistema de latifúndios que impera no Brasil e na América Latina, chamava a atenção para o fato de que o problema era muito mais complexo do que os autores do texto da ONU pareciam acreditar:

Tal sistema resulta, portanto, na falta de oportunidades de diversificação e modernização e na ausência de incentivos à educação e ao progresso. Por outro lado, os trabalhadores não encontram estímulos par desenvolver habilidades nem aumentar a produção. Pois não há conexão trabalho-remuneração (...), não há horizontes de avanço social e econômico e a mecanização significaria desemprego (CRPE, 1962, p. 77).

E acrescenta:

Há mais analfabetismo onde há maior concentração de camponeses sem terra (pelo sistema latifúndio-minifúndio). E essa mesma estrutura de desestímulo e exploração força a um êxodo escolar primário intenso onde haja alguma oportunidade de frequência escolar. Por outro lado, a preparação em nível secundário quase não existe...(...). [Os] Latifundiários são contrários à educação, já que esta o acabaria destruindo, pois destruiria sua base de sustentação (ou seja), trabalhadores não educados, desarticulados e sem participação (CRPE, 1962, p. 79).

Por isso, José Geraldo Costa defendia que era “fundamental articular educação com reforma agrária” (CRPE, 1962, p. 79). No entanto, segundo ele, o texto da ONU em seu capítulo final seguia em direção oposta à defesa da reforma agrária pois era contra a fragmentação das grandes propriedades e da aglutinação de minifúndios. Pelo contrário, apostava na resolução do problema pela regulação da relação entre proprietários de terra e os trabalhadores: direitos e deveres dos proprietários e trabalhadores, salário-mínimo, sindicatos, negociações coletivas. Talvez o único



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
Atribuição 4.0 Internacional.

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 30, n. 1, p. 1-17, 2024. ISSN: 2448-0215.

Dossiê Temático: “O golpe de 1964 e a educação”

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>

<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2024.264055>

mérito dessa parte, afirma ele, era “o de intentar que a situação rural possa ser menos feudal e cada vez mais capitalista...” (CRPE, 1962, p. 80). Daí sua conclusão um tanto quanto irônica: “A esta altura, nos surpreendemos com uma sensação de quem viu alguém apreciar calmamente o leão para depois se espantar com a mosca...” (CRPE, 1962, p. 81).

Havia, pois, entre técnicos e cientistas sociais uma consciência de que uma ampla transformação estava em curso e, face a isso, havia a exigência de um reposicionamento da educação da educação escolar como política de Estado, assim como da própria escola, de suas estruturas, conteúdos e dos sujeitos escolares. No Brasil, como sabemos, sob a égide de um Estado de Exceção, a perspectiva que vinha se construindo, e que foi aqui abordada em linhas gerais, acabou se impondo como política de Estado e como filosofia (ou se quiserem) como economia da educação.

4. Considerações finais

É sabido que a radical mudança nos modos de se fazer pesquisa no país, ocorrida entre as décadas de 1960 e 1980, advinda, sobretudo, da reforma universitária e da organização da pós-graduação, impactou a área de educação. De uma pesquisa realizada para conhecer o Brasil e sua população como forma de dar suporte a políticas públicas de desenvolvimento passamos, cada vez mais, a políticas de ciência e tecnologia e de pós-graduação que pretenderam expandir o “parque científico e tecnológico” e formar quadros altamente qualificados para as universidades e centros de pesquisa.

As consequências disso, a médio e longo prazos, são hoje mais sentidas e razoavelmente conhecidas. Mas o processo como foram construídas as condições de possibilidade desse fenômeno e as consequências políticas – tanto para o conhecimento e as representações produzidas sobre o país e suas populações, quanto em sua interação com as políticas e sujeitos educacionais – são ainda pouco estudadas. Essa é, pois, uma tarefa que se impõe, nos parece, às pessoas que pesquisam a história da educação.

Em segundo lugar, e num sentido próximo ao sugerido acima, seria útil, achamos, retomar a fortuna crítica e a densidade histórica da expressão “entusiasmo pela educação” para analisar o lugar (e a forma) que políticos, economistas, cientistas sociais e educadores, além de movimentos sociais



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
Atribuição 4.0 Internacional.

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 30, n. 1, p. 1-17, 2024. ISSN: 2448-0215.

Dossiê Temático: “O golpe de 1964 e a educação”

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>

<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2024.264055>

os mais diversos, têm reservado à educação escolar no processo de construção de uma sociedade democrática e mais ou menos igualitárias no Brasil. Há uma exagerada importância atribuída à escola na transformação social ou na formação de sujeitos democráticos e defensores da igualdade, mas também no âmbito da própria pesquisa educacional e na formação docente, foram elaboradas as condições da secular permanência, no ideário educacional brasileiro, das promessas de uma “revolução” que adviria da escolarização.

Nessa perspectiva, poderíamos voltar nosso olhar, em terceiro lugar, para retomar, aprofundar e expandir os estudos contemporâneos sobre o debate público acerca do lugar da escola no mundo social realizado a partir da segunda metade do século passado. Escrutinar os veículos e os sujeitos, suas disputas, suas linguagens, seus slogans e seus repertórios pode nos ajudar a entender melhor a produção de representações acerca da escola pública no Brasil, as quais constituem práticas – pedagógicas e/ou políticas – mais ou menos amplas e que, em vários sentidos, plasmaram os abundantes dilemas que enfrentamos, hoje, na construção de uma educação pública de qualidade socialmente referenciada para todas as pessoas.

Fontes

Coleção Cadernos Região e Educação (1962-1975). Publicação do CRPE PE. Arquivo Fundaj, Recife.

Referências

BENETTI, Viviana. **O ideário da CEPAL e as propostas de políticas educacionais**. São Leopoldo, UNISINOS (Tese de Doutorado em Educação), 2017.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (org.). **Pierre Bourdieu: Escritos de Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 9ª Ed., 2007, p. 39-64.

BRASIL. Ministério da Educação. Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas. Brasília: MEC/SEF, 1998.



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
Atribuição 4.0 Internacional.

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 30, n. 1, p. 1-17, 2024. ISSN: 2448-0215.

Dossiê Temático: “O golpe de 1964 e a educação”

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>

<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2024.264055>

CHARTIER, Roger. **À beira da falésia**: a história entre incertezas e quietudes. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2002.

CRPE. Documentos da Conferência sobre Educación y Desarrollo Económico y social em America Latina. **Cadernos Região e Educação**. V2, n.4, 45-82, dez. 1962.

CUNHA, Luiz Antônio; GÓES, Moacyr de. **O golpe na educação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

DECRETO n.º 21.355 – de 25 de junho de 1946. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, n.23, p. 430-434, 1946.

FREITAS, Marcos Cezar de. **História, Antropologia e pesquisa educacional**: itinerários intelectuais. São Paulo: Cortez, 2001.

FREYRE, Gilberto. **Casa-Grande e Senzala**: Formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. 48. ed. São Paulo: Global, 2003.

GERMANO, José Willington. **Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)**. São Paulo: Cortez, 1993.

IGUALDADE de oportunidades. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, n. 22, p. 3-5, 1946.].

MACIEL, Carlos F. Levantamento Bibliográfico de economia e finanças educacionais. **Cadernos Região e Educação**, V2. N3. 92-112, jun. 1962.

MEDEIROS, Juliana Schneider. Educação escolar indígena específica e diferenciada: o estudo da língua Kaingang e do artesanato na escola. **Anais IX Anped Sul**. Caxias do Sul, 2012.

MIGNOLO, Walter. D. **Histórias locais / projetos globais**: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2020.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Educação Básica**: gestão do trabalho e da pobreza. Petrópolis: Vozes, 2000.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi de. As ciências sociais no Rio de Janeiro. In: Miceli, Sergio (org.). **História das ciências sociais no Brasil** São Paulo: Sumaré/Fapesp, 1995 (vol. 2).

ORGANIZAÇÃO educativa, científica e cultural das nações unidas. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, n. 22, p. 83-98, 1946.

PASQUALE, Carlos. Apresentação. In: MEC/INEP. **Conferencias Interamericanas de Educação**. Brasília: MEC/INEP, 1965.

PROCESSO educacional e contato entre raças. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, n. 7, p. 3-6, 1945.



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
Atribuição 4.0 Internacional.

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 30, n. 1, p. 1-17, 2024. ISSN: 2448-0215.

Dossiê Temático: “O golpe de 1964 e a educação”

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>

<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2024.264055>

UNESCO. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem (Jomtien, 1990). Unesco, 1998.

VEIGA, Cynthia Greive. Escola pública, modernidade eurocêntrica, processo civilizador e exclusão sociorracial: diálogos com Norbert Elias e Anibal Quijano. In: C. G. Veiga & M. A. T. de Oliveira (Orgs.). **Historiografia da educação: abordagens teóricas e metodológicas**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2019.

WARDE, Mirian J. Resenha de Educação e Sociedade na Primeira República. [São Paulo:EPU; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar,1974.] **Revista Brasileira de Educação**, 14, 2000.

XAVIER, Libânia Nascif. **O Brasil como laboratório: educação e ciências sociais no projeto dos Centros Brasileiros de Pesquisa Educacionais – CBPE/INEP/MEC (1950-1960)**. Bragança: EDUSF, 1999.

XAVIER, Maria do Carmo. A educação no debate do desenvolvimento: as décadas de 1950 e 1960. In: GIL, Natália; ZICA, Matheus da Cruz; FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). **Moderno, Modernidade e Modernização: a educação nos projetos de Brasil – séculos XIX e XX**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

Recebido em agosto de 2024.

Aprovado em setembro de 2024.



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
Atribuição 4.0 Internacional.

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 30, n. 1, p. 1-17, 2024. ISSN: 2448-0215.

Dossiê Temático: “O golpe de 1964 e a educação”

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>

<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2024.264055>