

**FORMAR O “MAGISTÉRIO NACIONAL”:  
AS POLÍTICAS DO INEP/MEC NOS ANOS 1950/1960**

*Educating the “nation’s teachers”: the policies of inep/mec in the years 1950/1960.*

*Ana Waleska Pollo Campos Mendonça\**

**RESUMO**

O trabalho remete a uma pesquisa que se debruçou sobre a atuação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) durante a gestão do educador Anísio Teixeira (1952-1964). Esse órgão assume, ao longo desses anos, um papel absolutamente central na definição e implementação das políticas governamentais, especialmente para o ensino primário. Pretende-se analisar a sua trajetória, no período em estudo, tentando mostrar que a questão da formação dos profissionais de ensino - articulada à proposta de reconstrução da educação “comum” do homem brasileiro (pela via da escola primária redefinida e ampliada) – foi o eixo que norteou todo o conjunto de iniciativas desenvolvidas. Tais iniciativas configuraram uma política de formação do “magistério nacional”, que pressupunha e buscava promover uma autêntica “refundação” do lugar do professor. Tal política, de caráter nacional, mas regionalizada, se traduziu num amplo programa de qualificação de professores, bruscamente interrompido após o golpe militar de 1964.

**Palavras-Chave:** NEP/MEC. Anos 1950/1960. Anísio Teixeira. Formação de professores.

**ABSTRACT**

This article is based on research that analysed the work of the National Institute of Pedagogical Studies (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos - INEP), during the administration of the educator Anísio Teixeira (1952-1964). This institution assumes, during these years, an absolutely central role in the definition and implementation of government policies, especially for primary education. The paper analyses this trajectory, during the period in study, trying to show that the question of the education of teaching professionals – articulated with the proposal for the reconstruction of the “common” education of Brazilians (by way of a redefined and amplified primary school) – was the axis around which the set of initiatives developed were orientated. These initiatives configured a policy for the education of the “nation’s teachers”, which presupposed and sort to promote an authentic “refounding” of the place of the teacher. Such a policy, of national character but regionalized, gave rise to an ample programme for the qualification of teachers, abruptly interrupted by the military coup of 1964.

**Key Words:** INEP/MEC. 1950/1960’s. Anísio Teixeira. Teacher education.

---

\* Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Contato: awm@edu.puc-rio.br.

## Introdução

Ao tomar posse no cargo de diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP<sup>1</sup>), no dia 4 de julho de 1952, Anísio Teixeira enuncia com clareza a diretriz que, sem dúvida, iria nortear a sua atuação, durante os doze anos em que se manteve à frente do órgão.

No discurso então proferido, propõe ampliar as funções do Instituto de forma a que este se torne “o centro de inspirações do magistério nacional para a formação daquela consciência educacional comum que, mais do que qualquer outra força, deverá dirigir e orientar a escola brasileira” (ATt 52.06.04, filme 11, fot 0634-0639, p.9). Tal proposta é profundamente coerente com a análise da educação brasileira que o educador desenvolve na primeira parte do seu discurso. Para ele, é chegado o momento de “dar início a um movimento de reverificação e reavaliação de nossos esforços em educação” (idem, ibidem, p.7). E prossegue, afirmando mais à frente:

*Não podemos continuar a crescer do modo por que vamos crescendo, por que isto não é crescer, mas dissolver-nos. Precisamos voltar à idéia de que há passos e etapas cronologicamente inevitáveis, para qualquer progresso. Assim é que não podemos fazer escolas sem professores, seja qual for o nível das mesmas, e, muito menos, ante a falta de professores, improvisar, sem recorrer a elementos de um outro meio, escolas para o preparo de tais professores. Depois não podemos fazer escolas sem livros. E tudo isto estamos fazendo, invertendo, de modo singular, a marcha natural das coisas (Idem, ibidem, p. 8).*

Como assinala Venâncio Filho (2005), o discurso de posse no INEP de Anísio Teixeira “não é um simples discurso protocolar em que um novo administrador, em frases vagas e afirmações protocolares, expõe projetos anódinos”, mas um “verdadeiro programa de governo”, que estabelece “as linhas de uma ação firme e atuante no setor da educação” (opus cit, p. 36).

Neste texto, proponho-me a analisar a trajetória do INEP ao longo dos anos em que Anísio Teixeira esteve à sua frente, tentando mostrar que a questão da formação dos profissionais de ensino – articulada à proposta de reconstrução da educação “comum” do homem brasileiro, pela via da escola primária redefinida e ampliada - foi, efetivamente, o eixo que norteou todo o conjunto de iniciativas desenvolvidas pelo órgão durante esse período. A meu ver, tais iniciativas configuraram uma política de formação do “magistério nacional”, que pressupunha e buscava promover uma autêntica “refundação” do lugar do professor, segundo a feliz expressão recentemente cunhada por Freitas (2005). Uma política a um só tempo nacional, porque empenhava através do INEP o próprio Ministério da Educação, a quem se atribuía a “assessoria técnica” e o necessário respaldo financeiro e regional, buscava adaptar-se às características e

---

<sup>1</sup> O INEP se denomina atualmente Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, tendo recebido essa última denominação em homenagem ao educador, por ocasião das comemorações do seu centenário de nascimento.

necessidades de cada região através da rede constituída pelos centros regionais de pesquisa e de treinamento de professores.

### **A trajetória institucional do INEP (1952-1964)**

Na tentativa de reconstruir a trajetória institucional do INEP, durante a gestão de Anísio Teixeira, me apoio basicamente em dois tipos de fonte documental: a documentação coletada no Arquivo pessoal de Anísio Teixeira, no Centro de Pesquisa e Documentação em História Contemporânea do Brasil (CPDOC) da Fundação Getúlio Vargas do Rio de Janeiro, particularmente na série temáticos/INEP, e alguns artigos publicados ao longo deste período na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos<sup>2</sup> e na Educação e Ciências Sociais<sup>3</sup>. Utilizo ainda um extenso relatório do MEC Ministério de Educação e Cultura, referente ao quinquênio 1956-1960 localizado na biblioteca do Espaço Anísio Teixeira da Universidade Federal do Rio de Janeiro<sup>4</sup>. Apesar do caráter fragmentário e bastante heterogêneo desta documentação, ela permitiu identificar com clareza três momentos distintos de funcionamento do órgão no período em estudo que analiso a seguir. Em cada um destes momentos, Anísio Teixeira desenvolveu um conjunto diferenciado de estratégias que lhe permitiram imprimir sua marca pessoal no INEP, fazendo com que esta instituição assumisse uma posição peculiar e de absoluta centralidade no interior do Ministério. A mera permanência de Anísio à frente do órgão durante treze anos marcados por sucessivas crises institucionais, que se refletiram na passagem de 18 ministros entre efetivos e interinos pela pasta da Educação, já é um indicativo da sua importância, bem como da habilidade política de Anísio Teixeira e da sua capacidade de estabelecer articulações, tanto no âmbito institucional quanto no âmbito das relações internacionais, que lhe garantiam, mesmo que de forma freqüentemente instável, a viabilização financeira e técnica de seus projetos.

### **Os anos iniciais (1952-1955): ensaio e experimentação**

Anísio Teixeira é empossado na direção do INEP, em 1952, substituindo Murilo Braga de Carvalho, que falecera tragicamente em um acidente de avião.

Foi durante a gestão deste último que o INEP assumiu, definitivamente, a administração dos recursos do Fundo Nacional de Ensino Primário, criado em 1942, e sua aplicação, em decorrência da extinção da antiga Diretoria do Ensino Primário e passagem das suas atribuições para o INEP. Prevendo-se no Fundo uma parcela de recursos para ser aplicada no aperfeiçoamento de professores, iniciou-se, então, no INEP, um sistema de cursos no Rio de Janeiro com a concessão de bolsas para professores do

<sup>2</sup> A Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos é uma publicação oficial do INEP. Editada desde 1942, já comemorou mais de 60 anos de existência.

<sup>3</sup> A revista Educação e Ciências Sociais foi o principal veículo de divulgação do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE). A revista teve 10 números publicados, entre março de 1956 e setembro de 1962.

<sup>4</sup> O Espaço Anísio Teixeira, situado no Campus da Praia Vermelha da UFRJ, abriga parte significativa do acervo da antiga Biblioteca do CBPE, organizada durante a gestão de Anísio Teixeira.

interior. Esta linha de atuação do órgão viria a ser assumida e ampliada por Anísio Teixeira.

Em documento datado de apenas três meses após a posse deste educador, as “novas” atribuições do INEP já se encontram claramente definidas. Reconhece-se que o INEP, “além da sua função de órgão de estudos da educação nacional, em todos os seus aspectos, desenvolve um programa de assistência financeira e técnica aos Estados no campo do ensino, em virtude de lhe haver sido atribuída a administração do Fundo Nacional do Ensino Primário”. E define-se, entre as suas “linhas de trabalho”, a “assistência técnica” aos Estados e territórios, “mediante estágios de aperfeiçoamento de professores”<sup>5</sup>.

Em outro documento ainda datado do mesmo ano, intitulado “INEP – Relatório de 1952”<sup>6</sup>, faz-se referência à proposta de criação de um “centro nacional de preparo de professores e especialistas de educação”, que deveria abastecer os “centros regionais”, e cuja criação estaria em estudo, “com a colaboração da Unesco e dos Negócios Interamericanos”, sendo esta indispensável “para que o programa de assistência técnica ao ensino dos estados venha a ter a eficácia desejada” (p.1). Destaca-se, mais uma vez, a qualificação do pessoal do magistério como a forma privilegiada de se desenvolver a assistência técnica do INEP, aliada à perspectiva de uma atuação descentralizada pela via da regionalização.

A referência a um Centro Nacional de Aperfeiçoamento do Magistério e aos centros regionais da Bahia, Minas, São Paulo (que até já teriam sede própria) e do Rio Grande do Sul aparece ainda uma vez em um outro documento manuscrito do Arquivo do CPDOC<sup>7</sup>, que se pode datar de 1954 com razoável segurança. A partir daí, entretanto, a documentação levantada passa a se referir às articulações para a organização de um centro, não mais de formação de professores, mas de “altos estudos” ou de pesquisa.

Que fatores teriam levado a esse redirecionamento (ou abandono, mesmo que temporário, como se verá mais à frente) da proposta inicial, e qual o significado desta mudança de foco são perguntas para as quais não se encontrou resposta na documentação analisada.

De qualquer forma, cumpre destacar, que, explicitamente, os centros de pesquisa, que seriam criados<sup>8</sup>, incluem, entre seus objetivos, o “treinamento e aperfeiçoamento de administradores escolares, orientadores educacionais, especialistas de educação e professores de escolas normais e primárias” (item IV do art. 1.1, do Decreto 38 460, de 28/de dezembro/1955), incorporando, dessa forma, as atribuições previstas originariamente para os centros de treinamento de professores.

O documento Klineberg, que reuniu os três memorandos redigidos pelo dr Otto Klineberg, durante sua estadia no Brasil para assessorar, como representante da UNESCO, a criação do CBPE, afirmava explicitamente ser uma das principais tarefas

<sup>5</sup> ATt 52.06.04, filme 13, fot 0058.

<sup>6</sup> ATt 52.06.04, filme 13, fot 0144-0145.

<sup>7</sup> ATt 52.06.04, filme 13, fot 0360.

<sup>8</sup> Em 28/12/1955, o Decreto n. 38460 instituiu o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE) e os centros regionais a ele vinculados.

do Centro, cuja criação se propunha “comunicar aos professores de todo o país os resultados de pesquisas importantes em ciências sociais, relativas ao passado e ao presente”:

*O material concernente ao Brasil em geral e às suas regiões deverá ser organizado de modo a poder ser utilizado pelos professores, que poderão assim obter, sem dificuldade, informações relativas à zona em que servem (CBPE, 1956, p. 41).*

Aliás, é exatamente deste ponto de vista que Freitas (2005) afirma que, com a criação do CBPE, se “refundava” o lugar do professor. Nas palavras do autor:

*O professor, nesse sentido, foi magnificamente recriado por Anísio, que o idealizou como pesquisador de culturas locais. O professor e a professora foram guindados à condição de intérpretes das demandas educacionais locais (opus cit., p.15).*

Além do mais, não se pode deixar de considerar a visão integrada que Anísio Teixeira, desde o início, expressava da dupla vertente do trabalho do INEP (a pesquisa e a intervenção nos sistemas de ensino), que já aparece com clareza no seu discurso de posse.

Retornando ao período inicial de funcionamento do INEP, sob direção deste educador, cumpre lembrar que as primeiras iniciativas no sentido de imprimir ao órgão a sua marca pessoal (ou o seu “projeto”), constituíram-se na criação de duas campanhas<sup>9</sup>: a Campanha do Livro Didático e Manuais de Ensino (CALDEME), em julho de 1952, e a Campanha de Inquéritos e Levantamentos do Ensino Médio e Elementar (CILEME), em março de 1953.

Justificava-se da seguinte forma a criação da CALDEME:

*A assistência técnica ao professorado constitui uma das funções mais importantes dos serviços educacionais, qualquer que seja a jurisdição que se situem. Uma tal assistência é infinitamente mais valiosa do que normas coercitivas, sobretudo partindo da esfera federal. A sua necessidade tanto se faz sentir em relação ao professorado de alto preparo quanto ao de formação deficiente. Ambos dela se utilizarão na medida de suas forças, uns e outros aproveitando-se dos ensinamentos e sugestões.*

*Há dois métodos principais de prestar a assistência técnica; ou tornando acessíveis aos professores cursos de aperfeiçoamento; ou fazendo chegar às suas mãos guias ou manuais escritos especialmente para a sua orientação. Apesar das vantagens inegáveis da instrução pessoal, ambos os métodos precisam ser usados simultaneamente. Entre outros motivos para isto se destaca o seguinte: os cursos de aperfeiçoamento, para atingirem repetidamente a massa do professorado no país, e, ao mesmo tempo, manterem o alto padrão que lhes compete, exigiriam um pessoal numeroso, com elevado preparo, e recursos financeiros extraordinários.*

---

<sup>9</sup> As campanhas se constituíram em uma estratégia de ação bastante utilizada pelo MEC, ao longo dos anos em estudo, para agilizar a atuação do órgão em áreas consideradas prioritárias.

*Não é justo aguardar a oportunidade para tais recursos. O justo clamor provocado pelas deficiências qualitativas do nosso ensino está exigindo providências urgentes, cumpre iniciar uma campanha tenaz que vise acudir, sem demora, ao professorado, fornecendo os instrumentos básicos de trabalho e sugestões para o progresso contínuo do ensino (CBPE, 1956, p. 27-28).*

Em 11 de novembro de 1953, Anísio Teixeira criava o Centro de Documentação Pedagógica, visando sistematizar e integrar os trabalhos desenvolvidos pelas duas campanhas e por outros setores do INEP. A constituição deste Centro configurou-se como a etapa final do processo que culminou com a criação do CBPE<sup>10</sup>. Afirma-se explicitamente:

*Do Centro de Documentação Pedagógica para o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, o passo a dar não era muito grande. Cumpria apenas estudar em que condições este funcionaria, seus fins e objetivos, bem como operariam dentro dele todos os setores de atividades já existentes no I.N.E.P. (CBPE, 1956, p. 35)<sup>11</sup>.*

### **Os anos áureos (1956-1960): a rede posta em ação**

A citação com que se concluiu o item anterior deste texto é claramente exemplificativa do lugar que passa a ocupar o CBPE, desde a sua criação, no interior do INEP. Na verdade, este Centro não só se configura como o órgão coordenador das atividades desenvolvidas, mas, freqüentemente, é quase impossível, na documentação trabalhada, diferenciar o INEP do CBPE, transformado este no verdadeiro braço executivo do primeiro. Com a criação do centro, entra-se no que parece ser o período áureo do INEP, durante a gestão de Anísio Teixeira, que corresponde igualmente a um momento de maior estabilidade institucional e política do país sob o governo de Juscelino Kubistcheck.

Para análise deste período, a fonte documental privilegiada será o extenso relatório quinquenal do MEC, a que se fez referência acima. Este documento comprova, sem dúvida, o papel absolutamente central ocupado pelo INEP/CBPE no âmbito das políticas desenvolvidas à época pelo MEC.

Que lugar o INEP ocupa neste relatório? Importa destacar que não há nenhum título que se refira às atividades do INEP como um todo. Mas as referências a este órgão são constantes ao longo de todo o relatório. Na parte do relatório sobre as realizações no âmbito do ensino primário, sob a rubrica “Coordenação de Cursos do INEP”, descrevem-se as várias iniciativas promovidas ao longo do período, bem como, no item referente aos Institutos e Centros, incluídos na parte do relatório sobre “Cultura e Pesquisa”, o CBPE e os demais centros regionais são arrolados com suas realizações minuciosamente

<sup>10</sup> A esse respeito é significativo que o item VI da Portaria nº 32, de 11/11/1953, que instituiu no INEP o Centro de Documentação Pedagógica, dizia que “As atividades da Campanha de Aperfeiçoamento do Magistério Primário e Normal, bem como a coordenação e supervisão dos Centros Regionais do I.N.E.P. nos Estados, ficam atribuídas à coordenação dos Cursos do I.N.E.P.” (CBPE, 1956, p. 35)

<sup>11</sup> A respeito do CBPE, ver Xavier (1999).

detalhadas. De uma forma geral, a leitura da parte do relatório referente ao ensino primário aponta para a presença do INEP neste setor, como seu verdadeiro órgão executivo.

Já a apresentação do documento remete a uma série de atividades coordenadas pelo INEP, tais como “a regularização das matrículas pela idade dos alunos e a adoção do regime de promoção flexível, em função da capacidade dos alunos” e a extensão da escolaridade primária a seis anos na zona urbana, saindo o pré-adolescente da escola capacitado a exercer serviços práticos de eletricidade, marcenaria, mecânica, artes industriais. Como se poderá ver, mais à frente, estas atividades se constituíram no objeto de uma campanha subordinada ao INEP (a Campanha de Educação Complementar) e apontam claramente para uma difusão do modelo de educação ensaiado nas escolas experimentais vinculadas ao órgão.

Na introdução do relatório há outras referências significativas ao órgão, entre elas que “para incrementar o aperfeiçoamento do ensino escolar primário e tornando mais produtiva sua conjugada atuação planejadora e executiva de obras, preparação de professores e pesquisa”, o INEP teve que:

*(.....) descentralizar suas atividades, instalando em sedes próprias, 5 Centros Regionais, 3 criados neste Governo. Desse modo, seus estudos e pesquisas terão melhor adequação ao meio tão variável de uma região a outra do Brasil. Novos recursos em verbas e pessoal especializado, distribuídos a esses órgãos de pesquisa educacionais, contribuíram para intensificar e qualificar o rendimento de suas atividades técnico-pedagógicas (p. XIX).*

Como já se disse acima, o item do relatório “Ensino Primário” aponta claramente para o protagonismo do INEP, nesse âmbito. Das 38 páginas que compõem esta parte do relatório, 24 estão dedicadas a atividades diretamente subordinadas ao INEP pela via das Campanhas de Educação Complementar e de Construções e Equipamentos Escolares e da Coordenação de Cursos do INEP.

Com relação à primeira, chama desde logo atenção a concepção peculiar que se atribui ao termo educação complementar. Começa-se por um histórico da campanha, ressaltando exatamente a ampliação dos seus objetivos iniciais. A esse respeito, afirma-se que, se, de início, a “tendência predominante era assegurar a permanência na escola de adolescentes entre 12 e 14 anos, que não pudessem continuar os seus estudos após o curso primário” (p.3), ocupando-os ao menos parcialmente, até que atingissem a idade legal de trabalho e “aproveitando a oportunidade para ampliar a sua educação e prepará-los para o trabalho” (idem), mostrou-se necessário emprestar a esta campanha “razões mais sólidas e positivas” (ibidem), dado que “as próprias condições do desenvolvimento social e econômico impunham, com urgência, a extensão da escolaridade primária” (ibidem). Afirma-se textualmente que:

*A compreensão clara desses imperativos levou o Ministério a elevar a Educação Complementar a um dos pontos capitais do seu programa, tendo-se em vista as recomendações da Conferência dos Ministros da Educação da América Latina, realizada em Lima, em 1956 (p.3).*

Alega-se justamente que este destaque atribuído à Educação Complementar deve-se à sua nova significação, dado que:

*(...) as duas conseqüências mais imediatas e consideráveis da atual estrutura social são a exigência de uma escolarização mais intensa e a necessidade de harmonizar a formação geral com a preparação para o trabalho. A primeira se exprime pelo prolongamento da escolaridade obrigatória com a gradativa incorporação do curso secundário: a Educação Complementar acrescenta à primária dois anos equivalentes às duas primeiras séries dos cursos médios. A outra responde o nosso programa com a iniciação das atividades de trabalho (p.3).*

Nesta dupla direção se orientavam os esforços do INEP: instalação de 5º e 6º anos nas escolas primárias e a construção de Escolas-Parque e de Centros de Educação Complementar e Cursos de Artes Industriais. A referência modelar é a da Escola-Parque da Bahia, em funcionamento desde 1954, embora se afirme que outras já se encontrem iniciadas ou programadas. Os programas de Educação Complementar se desenvolveriam sempre através de acordos com os governos estaduais. Apontam-se, a esse respeito, algumas dificuldades, entre as quais, a liberação parcial e “arrítmica” dos recursos financeiros e, por outro, a “lentidão incontornável” de alguns estados (p. 6).

Na parte do relatório referente a Coordenação dos Cursos do INEP, são relacionados os diferentes cursos e estágios promovidos pelo órgão, “no cumprimento de sua finalidade de prestar assistência técnica ao magistério”, e com a colaboração dos Centros Regionais da Bahia, São Paulo e Rio Grande do Sul. Beneficiam-se:

*(...) os seguintes tipos de profissionais: administradores escolares e especialistas em educação; professores e diretores de Escolas Normais; professores primários para Escolas de Demonstração e Experimentais; supervisores, diretores e professores para o setor de Artes Industriais do Plano de Extensão da Escolaridade deste Ministério; professores especializados e professores primários de classe, em geral, e pessoal para se encarregar de assistência ao magistério nos Centros Brasileiros (sic) e Regionais de Pesquisas Educacionais e para atender a planos dos Estados (p.10).*

Destaca-se, do ponto de vista da cooperação internacional, a colaboração da Unesco em três cursos de preparação de Especialistas em Educação, realizados no Centro Regional de Pesquisas Educacionais de São Paulo, e o convênio firmado com o *Institute of Interamerican Affairs*, Point IV, por meio do qual se criou um “organismo conjunto brasileiro-americano – o Programa Brasileiro Americano de Assistência ao Ensino Elementar (PABAE<sup>12</sup>), para desenvolver um programa de aperfeiçoamento de professores de Escolas Normais e supervisores de ensino elementar” (p.11).

Na parte do relatório que se ocupa da Campanha de Construções e Equipamentos Escolares, percebe-se claramente o quanto as várias campanhas subordinadas ao INEP se integram em uma ampla política de “ampliação e melhoria do sistema escolar primário

<sup>12</sup> A respeito do PABAE e das suas polêmicas relações com o trabalho do INEP e do Centro Regional de Belo Horizonte, ver Paiva e Paixão (2002).



e normal”, que se pretendia fundamentada em “estudos e análises da realidade brasileira”, considerada na sua diversidade regional. É dentro deste contexto que se procura situar a questão das construções e equipamentos escolares.

É bastante significativo que essa questão apareça diretamente articulada com a formação do professor. Aliás, a referida Campanha também financia a construção e a melhoria de escolas normais, justificando-se esta política pela “estreita ligação existente entre o curso de formação de professores e o nível qualitativo das escolas primárias” (p.19). O relatório enumera uma série de projetos elaborados sob supervisão do INEP para Centros Educacionais e Institutos de Educação, “que representam obras de qualidade e de envergadura” (p. 20), especialmente se comparados com a parcela das dotações atribuída a escolas particulares, nas quais o INEP não tem interferência. São relacionados vários destes centros apoiados pelo INEP em distintas regiões do território brasileiro.

Os parágrafos seguintes, na verdade, sintetizam a política para o ensino primário praticada pelo INEP, ao longo dos anos em estudo:

*Visando proporcionar meios para a melhoria do ensino primário, o Governo Federal criou o Fundo Nacional do Ensino Primário e, por intermédio da “Campanha de Construções e Equipamentos Escolares”, da “Campanha de Aperfeiçoamento do Magistério Primário” e da “Campanha de Educação Complementar”, do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, vem concedendo, desde 1946, auxílios financeiros: a) para a construção e melhoria da rede escolar primária; b) para preparar maior número de professores especializados, administradores de ensino e líderes educacionais de alta qualificação, que vão constituindo ano a ano, em seus Estados, um grupo cada vez maior de elementos capacitados para colaborar na revisão e reforma da situação educacional vigente; c) para a criação e auxílio de manutenção dos cursos primários complementares com oficinas de artes industriais, estendendo para seis anos a escolaridade primária.*

*Além deste programa de assistência técnica, mantém ainda o INEP uma atuação permanente junto às Unidades Federadas por intermédio dos seus Centros Regionais de Pesquisas Educacionais, sediados em Salvador, São Paulo, Porto Alegre, Belo Horizonte e Recife, onde Escolas Primárias de Demonstração ou Experimentais já estão em funcionamento ou sendo construídas, para servir de campo de aperfeiçoamento do professorado local e de outros Estados (p. 14-15).*

Busca-se não só o estabelecimento de critérios racionais para a alocação das verbas, de avaliação e controle da sua utilização, como também uma “nova forma de entrosagem” com os Estados, dado que os auxílios são sempre concedidos mediante convênio, tendo em vista o caráter supletivo da atuação da União.

Sob a rubrica de Cultura e Pesquisa, no item referente aos Institutos e Centros, como se disse acima, inclui-se a descrição das atividades do CBPE e dos Centros Regionais de Pesquisa.

Ressalta, logo de início, a forma abrangente com que são descritos os objetivos da rede constituída, deixando-se claro que a “elaboração gradual de uma política educacional para o País” é o objetivo maior, para o qual a pesquisa das condições culturais e escolares deve oferecer uma base científica:

*O objetivo desses novos órgãos é a pesquisa das condições culturais e escolares e das tendências de desenvolvimento de cada região e da sociedade brasileira como um todo, visando à elaboração gradual de uma política educacional para o País.*

*Assim a eles compete a elaboração de planos, recomendações e sugestões para revisão e reconstrução educacional do País, nos níveis primário, médio e superior, através da publicação de livros fonte e de texto, preparo de material de ensino, estudos sobre administração escolar, currículos, psicologia educacional, filosofia da educação, medidas escolares e quaisquer outros temas que concorram para o aperfeiçoamento de administradores escolares, orientadores educacionais, especialistas em educação e professores de escolas normais e primárias (p. 193).*

Destacam-se alguns dos projetos desenvolvidos pelo CBPE, incluindo-se pesquisas, propriamente ditas, “*surveys*” levantamentos, e até a instalação de uma escola experimental. Ressalta-se, no relatório, o fato de que “de todos esses projetos resultaram trabalhos, reunidos em volume ou publicados nas revistas editadas pelo CBPE” (idem).

Descrevem-se, detalhadamente, as atividades de cada uma das divisões do CBPE, considerando-se cada ano do quinquênio. E faz-se ainda uma descrição das principais atividades desenvolvidas por cada um dos Centros Regionais de Pesquisa. Fica evidente, nesta parte do relatório, a diversidade de atuação dos vários centros, para além da sua estrutura comum, enfatizando-se, em cada um deles o que seria a sua “vocalização própria”.

Por fim, na parte do relatório sobre o Ensino em Brasília, a colaboração direta do INEP aparece ressaltada, tanto no que se refere à organização do ensino primário e médio quanto no que se refere à Universidade de Brasília (UnB). Pode-se afirmar que se buscava implementar no sistema escolar de Brasília o que já se vinha experimentando nas escolas/classes experimentais, vinculadas ao INEP, e particularmente na Escola-Parque da Bahia. Tratava-se de uma oportunidade única de ampliar essas experiências para o novo sistema escolar que se construía na nova capital. Entre as iniciativas planejadas, a organização de um “Centro do Magistério Primário”, com uma escola de aplicação anexa, onde se ofereceriam cursos de formação e aperfeiçoamento do professor primário.

A proposta de organização do sistema escolar de Brasília se constituía, sem dúvida, em uma espécie de síntese da política global para a reconstrução da escola primária e média (a escola comum do homem brasileiro), que se vinha implantando a partir do sem número de iniciativas que se originavam do INEP e da rede de centros a ele articulados. Tais iniciativas, múltiplas e aparentemente dispersas, encontravam nessa política, nacional e regionalizada, a sua base de unificação.

### **Os anos finais: a crise do CBPE e as tentativas de institucionalização das políticas do INEP (1961-1964)**

A documentação de que se dispõe referente aos quatro últimos anos da gestão de Anísio Teixeira à frente do INEP, aponta em direções aparentemente contraditórias. Por um lado, há indícios evidentes de uma crise interna, que se reflete particularmente sobre as atividades de pesquisa do CBPE, confirmando o que, em pesquisa anterior,

que se debruçou sobre a produção deste Centro, já se constatava<sup>13</sup>. A partir de 1961, a pesquisa em ciências sociais sofre um significativo esvaziamento que se poderia, a meu ver, atribuir a um conjunto de circunstâncias externas e internas.

Certamente, a instabilidade institucional que caracterizou este período da nossa história política refletiu-se na crise interna do INEP/CBPE<sup>14</sup>. No entanto, há um conjunto de outros fatores que poderiam ajudar a explicar essa crise, entre os quais destacam-se, a meu ver: a clivagem do grupo que se articulava em torno à Campanha de Defesa da Escola Pública, após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases, em 1962<sup>15</sup>, que poderia ter estimulado o afastamento dos cientistas sociais, especialmente aqueles vinculados à Universidade de São Paulo (USP); e o envolvimento de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro com Brasília, que implicou inclusive na mudança de Anísio e do próprio INEP para a capital, permanecendo o CBPE no Rio de Janeiro, afastado da direção.

Por outro lado, há uma série de tentativas de consolidar o trabalho desenvolvido pelo INEP, pela via da institucionalização, seja da posição ocupada e do papel exercido pelo órgão no âmbito do MEC, seja das suas atividades e da rede constituída com o objetivo do seu desenvolvimento de forma regionalizada. Essa rede, inclusive, se duplica com a criação e expansão dos centros de treinamento de professores.

Em 1962, há uma clara tentativa de formalização da posição central ocupada pelo INEP no contexto do MEC, bem como da sua estrutura regionalizada, com a proposta de reorganização do Ministério, encaminhada por Darcy Ribeiro, à época Ministro da Educação, ao Congresso Nacional. De acordo com esta proposta, o INEP viria a se constituir no “órgão geral federal de planejamento do MECC<sup>16</sup> e do estudo, pesquisa, experimentação e documentação educacional” (art. 4º, item 1, do anteprojeto de lei). Reestruturadas e ampliadas as suas funções, o INEP passaria a compreender os Departamentos: do Plano Nacional de Educação, Departamento Nacional de Estatística e Documentação Educacional, Departamento Nacional de Relações com organismos Internacionais e Estrangeiros, e os Centros: Centro Nacional de Pesquisas e Planejamento Educacional e Centros Regionais de Pesquisas e Planejamento Educacionais, com sede nas cidades de Belém, Recife, Salvador, Rio de Janeiro, Belo Horizonte, São Paulo e Porto Alegre (art. 4º, item 1, do anteprojeto de lei). É muito significativo que o anteprojeto de lei, encaminhado ao Congresso em 8/de novembro/1962, seja

<sup>13</sup> A esse respeito, ver, particularmente, Xavier (1997).

<sup>14</sup> Bastaria lembrar, a esse respeito, toda a série de eventos que se sucedem ao governo JK e que culminam com o golpe militar de 1964: a eleição de Jânio Quadros e sua inesperada renúncia; a tentativa de golpe que se segue, visando impedir a posse do vice-presidente, e a solução negociada que passa pela adoção temporária do regime parlamentar; por fim, a crescente radicalização política que marca o período do governo de Jango Goulart.

<sup>15</sup> Quanto a esse aspecto, é muito significativo confrontar as reações de Anísio Teixeira e de Florestan Fernandes à aprovação da lei. Enquanto o primeiro chega a acusar Jango de traidor, pela aprovação do projeto “privatista”, Anísio considera que o texto aprovado se constituía em uma “meia vitória, mas vitória” (ver Fernandes, 1968, e Teixeira, 1962). Posteriormente, inclusive, Anísio Teixeira viria a se empenhar fortemente na implementação da lei, pela via da sua participação no recém-criado Conselho Federal de Educação (CFE), para o qual o seu nome seria indicado.

<sup>16</sup> O MEC mudaria a denominação para Ministério da Educação, Ciência e Cultura – MECC, de forma a incluir, também, na sua órbita “todas as atividades da União no campo da ciência, cujo vínculo orgânico com o ensino cabalmente justifica a integração” (item I da justificativa nº 7 do Ministro, anexa ao anteprojeto de lei).

imediatamente publicado na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, acompanhado da justificativa do Ministro.

Numa outra direção, Anísio Teixeira se empenha em incorporar os seus projetos, particularmente a proposta de criação dos Centros de Treinamento de Professores, aos sucessivos Planos de Educação, elaborados a partir de 1961.

Tal proposta já é, de certa forma, assumida no Plano incorporado ao programa de governo, apresentado à Câmara dos Deputados, em 29/de setembro/1961, pelo então Primeiro Ministro Tancredo Neves, que previa, entre as ações imediatas referentes ao ensino primário a instituição de:

*(...) centros de aperfeiçoamento do magistério primário, rural e urbano, junto a Escolas Normais e Institutos de Educação, destinados à elevação do nível de qualificação profissional do professorado brasileiro e à formação dos novos contingentes de magistério que se façam necessários para a extensão da escolaridade e para a alfabetização de adultos (INEP, 1962a, p. 9)*

O Plano Trienal de Desenvolvimento Econômico e Social de 1963-1965 do governo Jango Goulart inclui, explicitamente, entre as diretrizes do programa de educação, a intensificação do treinamento de professores, prevendo-se, inclusive, a progressão do número de professores a serem treinados, multiplicados por dez entre 1963 e 1965. Em um discurso pronunciado pelo presidente, transcrito na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, este afirma que as verbas destinadas, a partir de janeiro de 1963, à execução do Plano Trienal, permitiriam, entre outras coisas, “construir e equipar dezoito grandes centros de formação e especialização do magistério”, além de formar, por meio da rede nacional de escolas normais, no triênio, 48.000 professoras e 10.000 supervisoras, “que deverão, por sua vez, ministrar cursos intensivos de aperfeiçoamento a sessenta e nove mil professoras leigas” (INEP, 1963a, p. 6).

O Plano Nacional de Educação, elaborado pelo CFE, em decorrência das atribuições que lhe foram delegadas pela Lei de Diretrizes e Bases de 1962, estabelece a aplicação preferencial do percentual de recursos do Fundo Nacional do Ensino Primário destinados ao aperfeiçoamento do magistério, à criação e à manutenção dos centros de treinamento distribuídos pelas várias unidades da federação. Isto se manteve inclusive na revisão do Plano aprovada em 12/de fevereiro/1965, que, aliás, destinava tais recursos não só para a “criação de Centros de Treinamento de Magistério em cada Unidade da Federação”, como também para a “manutenção do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos e Centros Regionais de Estudos, Pesquisas, Experimentação, Documentação e Informação” (INEP, 1965, p. 240).

Documento intitulado “Súmula das atividades em 1963<sup>17</sup>”, assinado pelo então Diretor Substituto do órgão, Péricles Madureira de Pinho, e encaminhado ao Ministro da Educação e Cultura, traz, a esse respeito, informações significativas.

No item introdutório, intitulado “O INEP e os Centros de Pesquisas

---

<sup>17</sup> ATt 52.06.04, filme 13, fot 0056-0071.

Educacionais”, afirma-se explicitamente que a tarefa principal do INEP consistiria na “orientação e administração dos Centros de Pesquisas Educacionais e dos Centros de Treinamento, ora em fase de implantação” (idem, *ibidem*), constituindo, portanto, o CBPE e os centros regionais - “os órgãos principais da rede nacional em que se desdobra a atuação do INEP” (idem, *ibidem*). Informa-se que, em Brasília, através de convênio com a UnB, estava-se instalando um Centro de Planejamento e Pesquisas Educacionais que entraria em funcionamento no ano seguinte. Enfatiza-se, ainda, que “os trabalhos de pesquisa nos diversos Centros são acompanhados sempre de experimentação nas Escolas de Demonstração”, fazendo-se uma referência explícita aos Cursos de Formação de Supervisores, que viriam “a complementar a ação de aperfeiçoamento do magistério, que é hoje função específica do I.N.E.P.” (idem, *ibidem*).

Constata-se, mais uma vez, que a qualificação do magistério assume uma absoluta centralidade nas políticas do órgão. É significativo que o item do relatório referente aos Cursos de Treinamento e Aperfeiçoamento do Magistério se constitua na parte mais extensa do relatório, descrevendo-se detalhadamente as várias atividades desenvolvidas e o número de beneficiados.

Com relação a esse último aspecto, chama a atenção não só o número elevado de professores atendidos, como também o percentual significativo de professores cursistas provenientes das regiões nordeste e centro-oeste, além da circulação dos bolsistas que normalmente se deslocavam dos seus locais de origem para a realização dos cursos, e ainda as articulações estabelecidas pelo INEP com diferentes tipos de instituições, para além da sua rede de centros de pesquisa e de treinamento de professores.

O dinamismo manifestado por esta linha de ação do INEP contrasta fortemente com as informações relativas às atividades de pesquisa, que ocupam, sintomaticamente, um pequeno espaço relativo – 2 páginas – no relatório. Além disso, o pequeno número de pesquisas em desenvolvimento e o caráter mais estritamente pedagógico das pesquisas em curso - à exceção de uma delas, as pesquisas sócio-antropológicas parecem ter sido abandonadas - são indicativos de um possível redirecionamento das linhas de pesquisa desenvolvidas no Centro ou até de uma perda relativa do lugar anteriormente ocupado pela pesquisa no seu interior, reforçando a hipótese que se está levantando de uma situação de crise.

O relatório se conclui com uma observação sintomática: o INEP estaria cumprindo a sua função “sem alarde, como convém a um ambiente de pesquisa e estudo” (p. 29). Assume-se, no entanto, que estaria faltando comunicação com os demais Departamentos do MEC “e mesmo com o público, de modo a que todos pudessem cooperar e beneficiar-se da surda e laboriosa ação de um órgão benevolamente julgado por uns e contraditoriamente negado por outros” (idem).

## Epílogo

Evitei aqui, intencionalmente, utilizar o termo conclusão. Não sei se teria elementos para formular conclusões a partir desta longa enumeração de projetos e iniciativas que, a meu ver, configuraram um enorme investimento (tanto no sentido

material quanto no sentido “espíritual”, de empenho, priorização), por parte de um órgão vinculado à burocracia educacional do governo federal, em um processo de renovação e remodelação da escola primária no Brasil, pela via privilegiada da qualificação do seu magistério. Faltam estudos que nos permitam avaliar com mais segurança o efetivo impacto destas políticas desenvolvidas pelo INEP, ao longo dos anos em estudo. A sua interrupção prematura certamente impediu o seu maior alcance. Seria preciso rastrear nos diversos estados atingidos o desenvolvimento e os resultados das iniciativas encaminhadas, bem como está ainda por escrever a história individual de cada um dos componentes desta rede construída a partir do INEP/CBPE<sup>18</sup>, constituída pelos centros regionais de pesquisa e de treinamento de professores.

O que surpreende é o apagamento da memória deste amplo programa de ação, que se traduziu, muitas vezes, na dispersão e mesmo destruição de parte da documentação que nos permitiria reconstruí-lo. Sem dúvida, isto se deveu, em grande parte, ao fato de que seu idealizador se tornou *persona non grata* do governo militar, com todas as conseqüências que esse fato trouxe para a sua vida pessoal e pública. No entanto, se a memória oficial procurou apagar da história da nossa educação esse conjunto de iniciativas, e se as políticas se orientaram em uma outra direção (mesmo que, às vezes, incorporando, contraditoriamente, elementos dessas mesmas políticas que se pretendia anular), cabe a nós hoje resgatá-las. Como dizia o próprio Anísio Teixeira, a história para o educador é profundamente útil, pois é ela que nos permite acumular experiência e não estar, sistematicamente, a cada vez recomeçando do zero.

Para “concluir” este texto, gostaria de trazer aqui, ainda, um último documento<sup>19</sup> que projeta algumas luzes sobre o processo de encerramento desse programa de ação e a conseqüente destruição da estrutura montada para sustentá-lo. Trata-se de um Relatório das Atividades do INEP em 1967, assinado pelo Diretor Substituto do órgão, Péricles Madureira de Pinho, e encaminhado ao Ministro da Educação e Cultura.

Pode-se inferir, por esse extenso e detalhado relatório, a continuidade das iniciativas até então desenvolvidas pelo INEP, apesar dos novos projetos surgidos. Os Centros Regionais de Pesquisa e os Centros de Treinamento do Magistério, aparentemente, não só se consolidaram como até se expandiram. O relatório dá a entender também que, até então, fora possível manter a estrutura regionalizada construída que, entretanto, parece estar em perigo.

Esta última percepção se evidencia, particularmente, na carta de quatro páginas, numerada em algarismos romanos, que encaminha ao Ministro o relatório. Percebe-se nesse documento, uma enorme preocupação em justificar o caráter peculiar do INEP, face à iminência da reforma administrativa do MEC, alegando-se, entre outras coisas, que, “pela complexidade de suas atribuições”, não seria fácil enquadrar o órgão em uma das seções “em que já se anuncia a nova subdivisão da Secretaria de Estado” (p. I).

---

<sup>18</sup> Nesta direção, foi uma feliz iniciativa a publicação por parte do próprio INEP, do livro organizado por Marta Araújo e Iria Brzezinski, que procura resgatar algumas destas iniciativas no âmbito de alguns estados (Araújo e Brzezinski, 2006).

<sup>19</sup> ATt 52.06.04, filme 13, fot 0001 a 0025.

Fala-se na existência de rumores sobre o INEP de que este se atribuiria “foros de superioridade e arrogância”, o que é enfaticamente negado, destacando-se que “é a mística dos que trabalham neste órgão, a noção de responsabilidade que todos têm de suas tarefas, condições indispensáveis ao êxito e qualidade do que aqui se faz, o esforço anti-burocrático que marca suas realizações” (p.II); não se pode crer que “circunstâncias tão positivas possam ser atingidas pelas próximas reformas, desmembrando instituto de tamanha tradição” (idem, ibidem).

Conhece-se o desenlace deste drama. Era não só o “caráter híbrido” do INEP que se questionava, mas a autonomia do órgão. Em nome da racionalidade administrativa, tantas vezes utilizada para ocultar outros tipos de interesses e justificativas, decretava-se o encerramento de um vasto programa através do qual o MEC, por meio do INEP, empenhava-se efetivamente na “reconstrução” da escola “comum” do homem brasileiro pela via de um investimento efetivo na formação do “magistério nacional”.

### Referências

ARAÚJO, Marta Maria. Brzezinski, Iria (Org.). (2006). *Anísio Teixeira na Direção do Inep: Programa para a Reconstrução da Nação Brasileira*. Brasília: INEP, 2006

BRASIL. MEC. *Relatório Quinquenal do Ministério da Educação e Cultura (1956-1960)*.

CBPE. Os Estudos e as Pesquisas Educacionais no Ministério da Educação e Cultura. *Educação e Ciências Sociais. Boletim do CBPE*, ano I, v. I, n.1, p. 5-60, 1956.

FERNANDES, Florestan. O Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais. In: FERNANDES, Florestan. *Educação e Sociedade no Brasil*. São Paulo: Dominus Editora Editora da Universidade de São Paulo, 1966.p.?

FREITAS, Marcos Cezar de. Pintar um mosaico num grão de mostarda: a educação e a crise brasileira no pensamento social de Anísio Teixeira (Apresentação). In: TEIXEIRA, Anísio (2005). *A educação e a crise brasileira*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2005

INEP. Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 23, n.59, p. 118-136,

INEP. Plano Nacional de Educação (Editorial), (1962). *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 36, nº 84, p. 3-12.

\_\_\_\_\_. Plano Trienal para a Educação (Editorial) Discurso do Pres. Jango Goulart na sede da revista O Cruzeiro, a 26/12/1962, (1963). *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 39, nº 89, p. 3-7.

\_\_\_\_\_. A educação no Plano Trienal, (1963). *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 39, nº 89, p.87-92.

\_\_\_\_\_. Plano Nacional de Educação, (1965). *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 43, nº 98, p. 237-244.

MEC. Reformulação do Ministério da Educação e Cultura, (1962). *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 38, nº 88, p. 127-134.

MENDONÇA, Ana Waleska P. C., (1997). A experiência do CBPE: um projeto de Anísio Teixeira. In MENDONÇA, Ana Waleska e BRANDÃO, Zaia (Orgs.), (1997). *Porque não lemos Anísio Teixeira? Uma tradição esquecida*. Rio de Janeiro: Ravil.

MENDONÇA, Ana Waleska, (2005). As Políticas do INEP/MEC no contexto brasileiro dos anos 1950/1960. *Educação on-line*, nº 1, p. 1-18.

MENDONÇA, Ana Waleska P. C., XAVIER, Libânia Nacif, (2005). O INEP no contexto das políticas do MEC (1950-1960). *Revista Contemporânea de Educação*, 2005.

PAIVA, Edil Vasconcellos de e PAIXÃO, Léa Pinheiro, (2002). *PABAE (1956-1964) – A americanização do ensino elementar no Brasil?* Niterói: EdUFF.

VENÂNCIO FILHO, Alberto, (2005). A educação e a crise brasileira (Prefácio). In TEIXEIRA, Anísio, (2005). *A educação e a crise brasileira*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ.

XAVIER, Libânia Nacif, (1999). *O Brasil como Laboratório – educação e ciências sociais no Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais*. Bragança Paulista: IFAN/CDAPH/EDUSF.

Recebido em março de 2008

Aprovado em junho de 2008