

**A CRIANÇA AJUSTADA: ASPECTOS DO PENSAMENTO DE DANTE MOREIRA LEITE SOBRE
A INFÂNCIA URBANA BRASILEIRA**

*The child adjustment: aspects of pedagogical thought Dante Moreira Leite concerning the urban
childhood brazilian*

Aluizio Ferreira Elias¹

Haroldo de Resende²

RESUMO

Busca-se problematizar certos aspectos do pensamento pedagógico de Dante Moreira Leite, analisando três artigos publicados pela revista *Pesquisa e Planejamento*, boletim informativo do *Centro Regional de Pesquisas Educacionais de São Paulo* (CRPE-SP), entre 1957 e 1960.

A submissão dos documentos mencionados a um repertório metodológico crítico, fez emergir relações de força no bojo do projeto liberal de educação pensado por Leite. Para isso, foram referências reflexões de Michel Foucault acerca da racionalidade política moderna, notadamente, seus estudos sobre os conceitos de *governamentalidade* e *biopolítica*. Essas ferramentas metodológicas perscrutam *valores* entranhados no discurso de Leite, evidenciando que sua ‘*educação renovadora*’ pensava o ordenamento da vida escolar de modo a favorecer o *ajustamento social* da criança. Ele propunha, portanto, soluções para o problema da adequação da criança às estruturas da sociedade urbano-industrial.

Palavras-chave: ajustamento social; criança; sociedade urbano-industrial.

ABSTRACT

The paper discusses certain aspects of pedagogical thought Dante Moreira Leite, analyzing three articles published in the journal *Pesquisa e Planejamento*, newsletter of the *Centro Regional de Pesquisas Educacionais de São Paulo* (CRPE-SP), between 1957 and 1960. The submission of the documents referred to a critical methodological repertoire, made emerging power relations within the project of liberal education designed for Leite. For this, the references were reflections of Michel Foucault modern political rationality, notably his studies on the concepts of *governmentality* and *biopolitics*. These methodological tools peering values ingrained in the discourse of Leite, suggesting that their ‘*education renewal*’ thought the ordering of school life in order to promote the *social adjustment* of the child. He proposed, therefore, solutions to the problem of the adequacy of the child to the structures of urban-industrial society.

Keywords: social adjustment; child; urban-industrial society.

¹ Mestre em História e Historiografia da Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia. Professor da Universidade de Uberaba. E-mail: pauloestevao.elias@gmail.com

² Doutor em Educação: História, Política, Sociedade pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia. E-mail: haroldoderesende@ufu.br

Desenvolvimentismo urbano-industrial e diretrizes educacionais brasileiras na década de 1950

A organização estatal brasileira nas décadas 1930, 1940 e 1950, andou no compasso do chamado *desenvolvimentismo urbano-industrial*. Na época, a mentalidade governista era nutrida por esse ideal, segundo o qual o desenvolvimento social do país só seria alcançado por meio de uma população suficientemente urbanizada e integrada em um processo efetivo de modernização do aparato produtivo. Imperava a visão da indústria como alternativa para o desenvolvimento.

O estudo aqui apresentado se debruça sobre eventos ligados à segunda metade da década de 1950, em um segundo momento da empreitada modernizadora da vida nacional, durante o governo do presidente Juscelino Kubitschek. Uma análise dessa administração é de vital importância para a compreensão desse período, dado o comprometimento de Juscelino com os princípios do *desenvolvimentismo urbano-industrial*. Já nos primeiros anos de seu mandato, Juscelino Kubitschek evidenciou a sua pretensão de erigir uma sociedade economicamente desenvolvida e socialmente ordeira, proclamando o sugestivo lema *Desenvolvimento e ordem*.

O mundo vivia os anos iniciais e turbulentos da Guerra Fria, o período da história em que as propostas capitalistas e socialistas se digladiaram no terreno político-militar internacional. A proteção dos ideais democráticos burgueses e da iniciativa privada estavam na ordem do dia para o governo de JK. Marcus Vinícius da Cunha mostra que a política externa do governo Kubitschek, consubstanciada na ‘Operação Pan-americana’ (OPA), revela aspectos relevantes do ideário político desse período. Juscelino, discursando para autoridades estrangeiras em 1958, ressaltou que o Brasil desejava participar ativamente do mundo desenvolvido; o subdesenvolvimento de certos países colocaria em risco a difusão do ideal democrático e da iniciativa privada, e Juscelino enfatizou, inclusive, que os Estados Unidos deveriam incrementar uma linha de investimentos financeiros destinados a suprir a carência de tais países (Cf. CUNHA, 1992).

Preservar os valores capitalistas no âmbito da sociedade brasileira foi, acima de tudo, um compromisso firmado por Juscelino com os outros países que formavam o bloco capitalista ocidental. O envolvimento de Kubitschek com a chamada *Operação Pan-Americana* é a prova mais patente das diretrizes que norteavam a política externa de sua administração. Para que lograsse êxito o sonho de um Brasil industrializado e urbano, como mandava o desenvolvimentismo urbano-industrial, Juscelino tornou-se adepto de uma mentalidade econômica e social planificadora, expressa em seu Plano de Metas.

Foi dessa forma que se consolidou a internacionalização da economia brasileira, franqueando-a ao capital estrangeiro sob a dupla modalidade de empréstimo e investimentos diretos. A regra administrativa era, então, o incentivo a tudo que significasse um novo perfil tecnológico, através de uma estrutura altamente solidária de relações empresariais orquestradas pelo Estado. Essa política que tratava de combinar Estado, iniciativa privada nacional e capital estrangeiro para promover o desenvolvimento com ênfase na industrialização foi uma modalidade avançada de *desenvolvimentismo urbano-industrial*, chamada pela historiografia brasileira de nacional-desenvolvimentismo (Cf. MENDONÇA, 1996).

As ações governamentais que tinham como emblema o slogan *Cinquenta anos em cinco* foram embaladas, a princípio, por grande otimismo popular, justificado por altos índices de crescimento econômico. O crescimento do pólo urbano-industrial atraía um contingente cada vez mais expressivo de população rural, o que significava a ampliação da massa total de poder aquisitivo, algo extremamente positivo para uma propaganda governista que visava exaltar o desenvolvimentismo urbano-industrial. O empreendimento estatal de Kubitschek, contudo, deflagrou, mais tarde, o seu fracasso, ao instaurar um grande déficit do orçamento federal. O tempo e a repercussão, a médio e longo prazo, da política de Juscelino, principalmente no campo econômico, fez ruir, aos poucos, o entusiasmo nacional em torno da atividade industrial e de sua conseqüente urbanização.

Essa ênfase dada por Kubitschek à planificação, associada ao ideal urbano-industrializador, revelava sua grande preocupação com o diagnóstico social. Esse é um aspecto relevante para a compreensão do panorama sócio-político em questão. Procedimentos foram adotados pelo governo para que o estado estivesse munido de informações estratégicas sobre a intimidade da vida social brasileira. Era necessário conhecer para conduzir com mais segurança.

A criação de órgãos como o Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB), que cuidava de realizar estudos sobre a realidade econômica e a mentalidade social do povo brasileiro é um desses indicativos. Podemos avaliar a função peculiar do ISEB dentro do projeto urbano-industrial de Juscelino ao observar a composição heterogênea de seu quadro humano. É possível constatar que de seus conselhos participavam professores, intelectuais, representantes da cúpula militar, dos ministérios e do Congresso. Afinal, com qual finalidade se criaria uma instituição que combinava forças do aparato administrativo federal com membros da intelectualidade brasileira? As metas administrativas de JK, voltadas para a aceleração dos processos de urbanização e industrialização do Brasil, requeriam um conhecimento maior da nossa realidade social. Em síntese, o governo federal procurava fazer do ISEB um órgão de assessoria e de apoio ao Programa de Metas. A ideia era conhecer para planejar e, mais que isso: conhecer para governar.

Tínhamos um governo afetado por um grande entusiasmo pelos sistemas de mensuração social. Acreditava-se que era preciso averiguar a proporção dos nascimentos e dos óbitos; a fecundidade da população; taxas de envelhecimento, nível de alfabetização, etc. Vale lembrar que, para além de uma ação específica sobre cada indivíduo, a política de Estado dos anos JK atuava sobre o conjunto das pessoas, atendendo a estratégias de poder comprometidas, sobretudo, com a longevidade e produtividade de cada brasileiro. Para entender satisfatoriamente o ideário isebiano, é preciso considerar que, aos olhos desses intelectuais convocados por Juscelino, o desenvolvimento nacional como processo autônomo solicitava a elaboração de um projeto de conscientização coletiva. Tratava-se de um verdadeiro empreendimento de natureza ideológica, associado a um plano nacional de ações. Lembramos, no entanto, que a viabilidade desse plano era medida pela sua capacidade de afetar a vontade geral do povo. Vontade que significava a sua adesão ao projeto, como se dele fosse autor ou partícipe.

Álvaro Vieira Pinto, um dos intelectuais mais atuantes desse grupo, defendia que o desenvolvimento supunha a consciência, sendo esta entendida como resultado do

conhecimento crítico da realidade e do desejo de promover a mudança dessa mesma realidade (Cf. PINTO, 1960). Temos aqui uma concepção instrumental do saber, acompanhada da crença de que o intelectual deveria agir como um intérprete a serviço das consciências menos esclarecidas, dando-lhes direção, conduzindo-as. A ação conjugada entre intelectualidade e lideranças políticas promoveria a racionalização da sociedade, consolidando nas bases administrativas instrumentos capazes de ampliar o conhecimento da realidade social, aptos, portanto, a forjar uma efetiva consciência nacional. Assim, o Estado teria no trabalho do intelectual o eixo orientador de todo o planejamento das ações administrativas.

Em nosso país, o desenvolvimentismo como legitimador da atuação estatal foi pensado por uma intelectualidade comprometida com o ISEB. Este instituto referenciava a concepção, orientação e divulgação do ideal de governo nutrido por JK. O ISEB deveria estimular a pesquisa e o ensino das ciências sociais, da história e da política, buscando a compreensão da realidade brasileira por meios analíticos e fornecendo ao governo o elemento teórico que fundamentasse o discurso e a prática desenvolvimentista. Nessa perspectiva, Pinto argumentava:

O desenvolvimento é um projeto total da comunidade, é um cometimento deliberado do grupo que decide mudar as condições de existência em que se encontra e ascender a forma mais alta. [...] Logo, o desenvolvimento supõe a consciência, onde aparece primeiramente como idéia, plano de ação, antes de converter-se em cometimento social (PINTO, 1960, 44).

A atuação dos cientistas sociais nas investigações em torno dos problemas nacionais mais relevantes é característica, portanto, daquele período. A produção científica era entendida como atividade articulada que deveria atender à formulação de políticas do Estado. A intelectualidade isebiana se tornou, gradativamente, a grande aliada de uma concepção de gestão do Estado que cortejava a modernidade. Os esforços do Estado sempre apontavam para a edificação de padrões de vida que rompessem definitivamente com o país rural e agro-exportador do passado. A ação dessa intelectualidade isebiana em comunhão com os ideais de Juscelino deveria promover o avanço das bases humanas, sobre as quais se assentariam a plataforma tecnológica de uma economia industrializada.

O programa de governo que marcou a década de 1950 no Brasil pensava o intelectual como o produtor da ideologia capaz de forjar o desenvolvimento. O cientista social era visto como um pensador capaz de antever problemas que poderiam emperrar o andamento dos projetos de governo. Era preciso mapear fragilidades sociais, delineando um perfil nacional. O governo apostava na coleta de dados sociais e no poder da argumentação acadêmica como respaldo para suas ações políticas efetivas. Álvaro Vieira Pinto assim se pronunciava:

o intelectual é a consciência da realidade, dispondo de uma atividade racional que organiza a história, dá corpo à Nação, funda o poder. O intelectual, mediado pelo Estado, desperta a razão que prevê o futuro, encurta o tempo e preconiza o planejamento, justificando teoricamente todo esse quadro (PINTO, 1960, p. 158).

Ao relacionar uma instituição de estudos sobre a realidade social do Brasil com a política desenvolvimentista de JK, sugerimos que o governo desejava conhecer as minúcias do modo de vida brasileiro para redirecioná-lo, conduzi-lo rumo aos padrões de vida urbana e industrializada a que se destinava o Programa ou Plano de Metas. O ISEB foi fundado em 1955 e estava diretamente subordinado ao Ministério da Educação. Sua proposta de estudar e direcionar a mentalidade popular era uma ação conjugada às diretrizes que deveriam guiar o ensino público.

Não podemos negligenciar o fato de que o período em análise foi marcado pelo advento da atividade científica como suporte para o desenvolvimento da vida econômica de nosso país. Temos na criação do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) em abril de 1951, o grande estímulo para que as instituições brasileiras voltadas para a atividade educacional, definitivamente, compreendessem o emprego da ciência como base para quaisquer ações que se alinhassem ao ideal desenvolvimentista.

Além de sua atuação no campo de produção tecnológica, o CNPq deveria viabilizar a formação de cientistas sociais cuja produção acadêmica seria incorporada aos programas de diagnóstico social pensados pelo Estado. Partia-se do pressuposto de que não faria sentido ofertar tecnologia a uma sociedade que estivesse despreparada para conviver com a mesma.

Mas havia um projeto mais ambicioso de mudanças sociais proposto pelo ambiente acadêmico brasileiro, prevendo a articulação entre as diretrizes do sistema econômico, a produção científica e a reestruturação do ensino. A intelectualidade do período procurava discursar de forma sistemática, apontando a dicotomia, no Brasil, entre ciência pura e ciência aplicada. Era evidente a tensão entre o que fora planejado pelos institutos do governo e as condições reais para sua efetivação.

A planificação da política educacional, orientada pela produção científica, deveria atender à qualificação do elemento humano submetido ao mundo tecnológico. Dessa forma o país superaria o subdesenvolvimento crônico, acompanhando o ritmo dos países mais ricos. O Brasil deveria andar no mesmo compasso das grandes potências mundiais, essa era a meta político-econômica do nacional-desenvolvimentismo. O avanço brasileiro dependia de uma ação pensada para atender às demandas daquele tempo. Contudo, essa ação acabaria transcendendo ao ajuste das necessidades imediatas, por ter na situação futura racionalmente conduzida o seu melhor resultado.

Na transição entre as décadas de 1950 e 1960, fica evidente entre alguns intelectuais o debate que procurava destacar a importância do planejamento racional das políticas públicas, em particular da política educacional. Defendia-se a atuação da educação como fator de mudança cultural provocada, dando vazão ao ideário que sustentava a projeção social para aquele momento, ou seja, uma:

transformação que utiliza a ciência não só para o equacionamento de soluções práticas para desafios emergentes, mas também – e principalmente – para a realização de previsões e regulações a cada passo do processo de intervenção na realidade (CUNHA, 1992, p. 284).

Em um texto de 1956, João Roberto Moreira comenta o envolvimento das ciências sociais com os estudos desenvolvidos por educadores de ofício. Ele procura explicitar o conflito entre o pragmatismo de educadores, como Anísio Teixeira, que propunham a subordinação da ciência ao conhecimento obtido pela prática no cotidiano escolar, e o posicionamento purista de pesquisadores que consideravam que a educação deveria atender exclusivamente a uma racionalidade de natureza acadêmica (cf. MOREIRA, 1956). O que temos, portanto, é o confronto estabelecido entre duas perspectivas distintas de estudos concernentes à educação brasileira.

A primeira diz respeito à influência recebida da tradição ideo-positivista européia, que buscava explicar a realidade obedecendo a rígidos pressupostos teórico-metodológicos, mantendo um envolvimento estritamente acadêmico com os problemas sociais. A segunda se refere aos estudos norte-americanos que enfatizavam as possibilidades reais de se encontrar, pelo conhecimento científico, soluções para os problemas práticos da vida social, trazendo para o interior do campo de investigação científica o problema da ação.

No pensamento de Anísio Teixeira, predomina uma sensível consideração pelo elemento humano, o que leva a atribuir um caráter de imprevisibilidade à educação e, conseqüentemente, a ver como limitadas as possibilidades de a ciência atuar como tutora dos assuntos pedagógicos (CUNHA, 1992, p. 284).

Anísio Teixeira (1900-1971) foi um dos pioneiros da Escola Nova no Brasil e diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP). Ele não compreendia os educadores como cientistas, mas, artistas, profissionais, práticos que estão, dentro do cotidiano escolar, exercendo, em métodos e técnicas tão científicas quanto possível, a sua grande arte, o seu grande mistério (Cf. TEIXEIRA, 1957). Sabendo disso, julgamos necessário entender como se deu a disseminação do pragmatismo educacional vinculado ao ideário de desenvolvimentismo econômico, o que percebemos quando consideramos a relação de interdependência estabelecida entre o ISEB e o INEP.

Em uma conjuntura intelectualmente inquieta e socialmente instável e, sobremaneira movimentada pela experimentação apaixonada do novo, os reformadores de ensino acentuam e tencionam o par contrastante antigo/moderno, então par tornado esteio das reflexões abrangentes sobre a vida nacional, cujo passado proscrito está fadado a desaparecer. Se representando como vanguardas intelectuais purificadas, anunciavam a premência da reforma das instituições, dos hábitos, das tradições e tendências coletivas (Cf. MONARCHA, 2009).

Reorganizar o ensino significava focar os esforços na superação do modelo escolar pensado para promover a formação de uma elite letrada. Além disso, era preciso formar a massa de trabalhadores que seriam úteis ao advento do parque industrial brasileiro. Anísio Teixeira também concordava com a intelectualidade isebiana quanto à ideia de que o Brasil vivia transformações econômicas que mudariam, definitivamente, a face social do país.

A aproximação entre o governo JK e intelectuais como Anísio Teixeira fortalece a ideia de que Juscelino mostrou-se, desde o início, preocupado com o direcionamento educacional da população, pois já tinha objetivos sociais bem precisos e buscava, por

meios institucionais, conhecer melhor a realidade do povo que deveria conduzir. Cabia-lhe, igualmente, procurar criar um plano de ação educacional uníssono, uma política de educação abrangente em todo o país e coerente com a proposta urbano-industrial. Para atender a esse ideal, foi criado, em 1955, o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE) e, concomitantemente, seus órgãos regionais, os Centros Regionais de Pesquisas Educacionais (CRPE), instalados, estrategicamente, em São Paulo, Recife, Salvador, Belo Horizonte e Porto Alegre³.

Entre anos 1955 e 1965 se deu a fase áurea de atuação do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, após ser fundado, do período que marca o seu funcionamento, até o seu enfraquecimento com o golpe político-militar de 1964. Nessa época, Anísio Teixeira cuidou de reeditar os Guias e Manuais de Ensino produzidos pela Diretoria de Instrução Pública do Distrito Federal, entre 1934 e 1935, justamente os tempos em que ele havia se responsabilizado por essa instituição. Evidencia-se, então, na década de 1950, a retomada da experiência de renovação do ensino conduzida por Teixeira na cidade do Rio de Janeiro, bruscamente interrompida em 1935, em função da implantação do Estado Novo.

No que se refere à pesquisa consagrada aos diagnósticos sociais, que acabavam revelando dados importantes sobre a situação do ensino brasileiro, podemos verificar a publicação de trabalhos relevantes, desenvolvidos inicialmente no interior do INEP, anteriores, portanto, à própria criação do CBPE. Aliás, o Centro Brasileiro, posteriormente, foi incorporado pelo INEP. A escola organizada deveria produzir uma nova consciência, baseada na valorização do saber e no acesso de todos ao conhecimento escolar, o que teria um grande impacto sobre os destinos da nação.

Dos Centros Regionais ligados ao CBPE, destacaremos o Centro Regional de Pesquisas Educacionais de São Paulo (CRPE-SP), em virtude dos embates que marcaram a relação entre o CBPE e o CRPE-SP. Instalado em 1956, sua administração ficou sob a responsabilidade da Universidade de São Paulo (USP), devendo seu diretor ser escolhido entre os docentes do Departamento de Sociologia e Antropologia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Isso ajuda a compreender, de certa forma, o valor do CRPE-SP como pólo de produção científica ligado à modernização do país, haja vista o quadro de pesquisadores altamente qualificados que foi disponibilizado pela Universidade de São Paulo e com o qual o CRPE-SP sempre pôde contar.

De qualquer modo, as pesquisas “sócio-antropológicas” do CBPE contribuíram para a divulgação de pesquisas da nova geração de cientistas sociais da Escola Livre de Sociologia e Política e da Universidade de São Paulo, em âmbito nacional, ao lado da publicação de cursos e conferências de estudiosos da questão educacional do país e do exterior, particularmente dos norte-americanos.

É nesse ponto que a relação entre CBPE e o CRPE-SP se torna mais estreita e contraditória. Isso porque Fernando de Azevedo, à frente do Centro Paulista, dava ênfase

³ O mesmo Decreto Federal que instituiu o CBPE criou, também, os Centros Regionais. O princípio norteador das atividades dos Centros Regionais era a urgência em se atender à diversidade regional brasileira. Cada Centro deveria organizar suas atividades tendo em vista as especificidades de sua região. O denominador comum, no entanto, era justamente, o preparo da sociedade brasileira para as novas contingências mundiais no setor produtivo, e para enfrentar os desafios propostos pela vida urbana.

à atuação dos acadêmicos, notadamente os sociólogos, como a “inteligência” que deveria conduzir a vida educacional do país. Anísio Teixeira acreditava que o contributo dos sociólogos de ofício era importante, mas, não superava a cooperação do educador prático que atuava nas escolas, onde deveria nascer e ser concluído todo o processo de renovação da educação brasileira.

Enquanto os demais CRPEs se alinhavam às perspectivas de trabalho do CBPE, o CRPE-SP apontava para outra direção. Apesar de o debate intelectual fomentado pelo CRPE-SP legitimar várias diretrizes da política educacional governista, ele não se furtou, em alguns momentos, à possibilidade de olhar de forma crítica para o projeto educacional do governo e para as contradições presentes na sociedade urbano-industrial.

Marcus Vinicius da Cunha comenta que a revista *Pesquisa e Planejamento*, vinculada ao CRPE-SP como boletim informativo de pesquisas, publicou, também, algumas matérias que, embora, circunscritas a esse mesmo quadro de referência, que é a sociedade tecnológica moderna, revelam preocupação em analisar criticamente a posição do indivíduo nesse modelo sócio-econômico e cultural. Cunha menciona, ainda, a relevância de um nome que, de certo modo, ilustra bem esse posicionamento crítico: Dante Moreira Leite. Segundo Cunha, Leite vai além de uma descrição objetiva das condições imediatas da sociedade que se industrializa. Ele adota uma visão crítica desse processo (Cf. CUNHA, 1992).

É válido destacar que, via de regra, os estudos produzidos pelos pesquisadores vinculados ao CRPE-SP, e Leite era um deles, buscavam delinear uma nova natureza do processo pedagógico nas instituições de ensino. A ênfase na ideia de planejamento racional e objetivo das mudanças visava sintonizar a estrutura educacional das escolas com o programa de desenvolvimento do país. Era preciso mensurar o peso dos aspectos sociais sobre as questões pedagógicas, lançando mão de critérios metodológicos rigorosos. Só assim, seria possível compreender, de forma mais abrangente, a intrigante relação entre os indivíduos e a sociedade em que se situavam.

Para promover a reestruturação do ensino no país, o CRPE-SP propunha uma aproximação fecunda entre os educadores de ofício e os pesquisadores da USP, ou seja, todo o projeto em questão não dispensava uma íntima interação entre ciências sociais e ciências educacionais. Aos profissionais do CRPE-SP cabia promover a transição segura de uma política educacional “ingenuamente” empírica para uma política educacional assentada em bases científicas concretas.

Para o corpo diretor das atividades do CRPE-SP, a expansão dos serviços escolares ao longo das décadas de 1930 e 1940 gerou uma nova realidade institucional para as escolas na década de 1950, que, por sua vez, passou a carecer de uma sólida estrutura de gerenciamento, conduzida, invariavelmente, por um equipamento cultural-científico de planificação das ações. Trata-se, portanto, de uma perspectiva de gerenciamento cientificamente planejado.

Tal perspectiva criou condições para o uso de técnicas de levantamento de dados sobre os indivíduos envolvidos no processo educacional, das quais Leite não abriu mão. Essa pedagogia “bio-sócio-psicológica” mapeava informações elucidativas sobre a

realidade sócio-educacional dos alunos, utilizando-as como fundamento para uma crítica social objetiva e útil ao projeto de modernização do Brasil pensado pelo governo JK.

As pesquisas promovidas pelo CRPE-SP com todo o aparato sofisticado que lhes permitia a coleta de informações, pretendiam um retrato fidedigno dos aspectos imediatamente apreensíveis das relações sociais. A partir desse conjunto de saberes, era visado o planejamento de mudanças necessárias à almejada sociedade tecnológica, industrial e urbanizada. No entanto, os dados que chegam às mãos dos pesquisadores suscitam em alguns a preocupação com a posição que o indivíduo-aluno assumiria dentro do novo contexto sócio-econômico.

Por isso, é importante problematizar a produção de Dante Moreira Leite que procurava sustentar ideias coerentes com o ideal de uma sociedade urbanizada e industrializada. Não deixava, no entanto, de apontar as contradições da política educacional e o impacto que o processo modernizador tinha sobre a infância das grandes cidades brasileiras. Leite foi um crítico tanto das estratégias adotadas pelo governo, quanto da inércia que o caracterizava em certos momentos. Mas, sobretudo, ele integrou um mecanismo de poder e governo da vida que transcendia a atuação do Estado.

O arranjo entre a ação e o discurso dos pesquisadores do CRPE-SP deixa escapar uma complexa articulação entre mecanismos de controle social que se apoiavam em esquemas de saber-poder no cotidiano acadêmico. Por isso, é possível identificar diretrizes sociais que conduziam os aparelhos institucionais ligados à educação no período em que se deu o governo de Kubitschek.

É certo que a aplicação de mecanismos de controle objetivava estabelecer critérios para o estabelecimento de um comportamento social aceitável. O cidadão brasileiro deveria se comportar de maneira a viver mais e melhor, visto que a sua saúde física e mental estava intimamente vinculada à sua produtividade econômica.

Temos, por isso, uma padronização de condutas aceitáveis, que se dava através de esquemas sutis de regulação que atuavam sobre e entre os sujeitos. Não se trata da imposição de uma norma predeterminada, como ocorre em esquemas disciplinares convencionais. Era, antes de tudo, um combate silencioso contra certos comportamentos pouco úteis ao projeto de sociedade que se implantava. Era assim que o nacional-desenvolvimentismo de Kubitschek se agigantava sobre o organismo social brasileiro, enxergando-o como um grande corpo a ser regulado.

O sujeito é historicamente constituído pelas relações de poder comuns ao seu meio social. É pela relação com os esquemas disciplinares, ainda, que se determinam as atividades, organizam o tempo e se tecem as tramas sociais. Segundo Michel Foucault, as disciplinas centram-se no corpo como máquina: no seu adestramento, na ampliação de suas aptidões, na extorsão de suas forças, no crescimento paralelo de sua utilidade e docilidade, na sua integração em sistemas de controle eficazes e econômicos (Cf. FOUCAULT, 1988). Foucault sustenta a ideia de que a disciplina aumenta as forças do corpo populacional em termos econômicos de utilidade e diminui essas mesmas forças em termos políticos de obediência. Por isso, o indivíduo disciplinado se singularizava, na medida em que trazia estampado no próprio caráter social os estigmas da produtividade e do *ajustamento*.

Dante Moreira Leite serviu ao governo JK, na medida em que concebeu um brasileiro que fosse moderno e ordeiro, saudável e culto, limpo e produtivo. Leite entendia que o controle sobre os temperamentos passava pela atuação das instituições de ensino junto à formação do indivíduo-criança, ajustando a infância segundo os padrões pretendidos.

A infância urbanizada: Dante Moreira Leite e o *ajustamento da criança*

Dante Moreira Leite foi um homem de seu tempo, com especificidades que caracterizavam a intelectualidade brasileira em meados da década de 1950. Contundente em seus argumentos, por vezes ácido, ele submetia a própria geração a um discurso altamente crítico. Acreditamos, contudo, que ao fazer críticas, Leite não intentava dar combate deliberado às diretrizes educacionais do estado nacional-desenvolvimentista; antes, trabalhava pela sua “redenção” entendendo-a como instrumento de *ajustamento social da criança*.

Ele, sobretudo, debruçava-se sobre os problemas da criança urbana, com o impacto que a vida contemporânea e o cotidiano das grandes cidades tinham sobre o bem-estar psicológico desses indivíduos. Entendia que era preciso mapear os pontos cruciais da relação entre a infância e a vida na cidade para melhor governar a população infantil.

Essa atenção dada por Leite à infância na cidade é compreensível se considerarmos que na década de 1950 a população brasileira já havia atingido níveis de urbanização que só recentemente seriam alcançados por algumas regiões mais pobres do globo. A mobilização populacional que caracterizou o êxodo rural no Brasil de meados do século XX passou a ser estimulada pelo avanço do setor industrial decorrente da Segunda Guerra Mundial. Esse fenômeno demográfico não escaparia ao olhar atento do intelectual Dante Moreira Leite com sua formação e preocupação.

A quantidade de municípios e o contingente populacional residente em áreas urbanas cresceram assustadoramente no período em análise. O avanço do parque industrial através do modelo econômico de substituição de importações foi beneficiado por várias administrações subsequentes. Consequentemente, com esse crescimento do parque industrial, houve o fortalecimento dos processos de integração nacional que, por sua vez, favoreceram a concentração de brasileiros em áreas mais urbanizadas.

A maior característica dessa intensificação dos processos de urbanização foi a concentração progressiva da população urbana em municípios cada vez maiores. Uma parte das novas cidades era de pequeno porte, com populações inferiores a 500 mil habitantes. Entretanto, os municípios de maior porte, reunidos, contabilizavam a grande porcentagem dos moradores de área urbana, com parcelas que variavam entre 54 e 60% do total. Muitos brasileiros já residiam em cidades que apresentavam uma população superior a um milhão de habitantes. Portanto, falamos de um período marcado por um processo gradativo de expansão urbana com a aglomeração dos brasileiros em áreas metropolitanas (Cf. CARVALHO; GARCIA, 2002).

Para Raquel Rolnik, ser um morador da grande cidade, mesmo quando consideramos a simples submissão a regras e regulamentos, implica a participação na vida pública.

Rolnik afirma que ao construir uma casa na cidade, o indivíduo aceita um viver coletivo, pois não há como se estar só na cidade. O indivíduo se torna a partícula de todo um conjunto populacional. E o mais importante é saber que a criança, mesmo não sendo economicamente ativa, faz parte dos projetos que a envolvem (Cf. ROLNIK, 1988).

Rolnik também lembra que o espaço urbano é marcado por movimentos e percursos. Sendo assim, a vida urbana passa a carecer de certa ordem, de uma gestão da vida pública. Mesmo nos pequenos centros urbanos, existem espaços que são de uso comum, de todos e de ninguém. Organizar essa vida em comum supõe a necessidade de preparar os indivíduos para ela desde a infância.

Além disso, as cidades, comprometidas com a sociedade industrial, assumiram papéis distintos na rede que as integrava. As metrópoles estavam na gestão de todo o conjunto, enquanto que as de tamanho mediano eram a ponte com os municípios menores. Contudo, todas favoreciam a associação entre produção e consumo em larga escala. Essa passou a ser a essência da mentalidade que caracterizava a vida urbana. Propunha-se uma cultura a ser reproduzida através de estratégias educacionais compatíveis, que ajustassem a infância que ali se desenvolvia (Cf. SPOSITO, 2004).

Para Dante Moreira Leite, a criança da cidade era altamente dependente da iniciativa dos adultos no que dizia respeito ao aprendizado. Essa aquisição de competências se efetuava com o adulto e através do adulto, o que caracterizava um mecanismo indireto de aprendizado. Pais e outros responsáveis faziam o uso de mecanismos de transmissão do conhecimento, livros e brinquedos, por exemplo, que acabavam se afirmando como janelas pelas quais a criança urbana contemplava o mundo.

E o brinquedo e a leitura têm este caráter preparatório: a criança aprende a assumir os papéis que lhe estão reservados; torna-se capaz de adquirir as informações necessárias à sua vida (LEITE, 1958, p.17).

O brinquedo, a leitura de livros ou quadrinhos e as fitas de cinema apresentavam o mundo para a criança da cidade. Ela simulava as situações da vida prática nas suas brincadeiras e se imaginava vivendo o cotidiano dos adultos enquanto lia ou assistia a uma história extraordinária. Ainda que os aspectos lúdicos e a fantasia estivessem presentes nesses produtos culturais, o alicerce era a realidade que a criança experimentaria quando crescida.

Aos olhos de Leite, convinha ajustar socialmente as gerações que nascessem e crescessem nessas grandes cidades. A criança do hoje seria o adulto do amanhã, peça integrante do mecanismo social de seu tempo. Mas poderia ser, em contrapartida, um agente em desarmonia com os princípios que norteavam a vida de sua comunidade. A criança que não recebesse noções básicas de educação para a convivência nas cidades, ancoradas nos propósitos de *ajustamento social*, seria futuramente um entrave ao bem estar coletivo. Ele defendia, inclusive, que *a tarefa mais urgente é, portanto, atender as crianças abandonadas, pois, estas constituiriam mais tarde um problema social insolúvel* (LEITE, 1958, p. 16).

Leite dizia que *o problema mais sério é apresentado pelas crianças abandonadas - e precisamente porque estas não recebem o afeto e a segurança que podem ser dados pela família*

(LEITE, 1958, p. 16). A criança delinquente, sem família e abandonada à própria sorte, era a esse tempo mais que um problema anunciado. A realidade das metrópoles brasileiras já acusava a presença de um elemento social nocivo, pois a infância que escapava ao controle da instituição familiar, invariavelmente, acabava por fugir ao controle da escola. E a escola era o espaço por excelência consagrado ao ajustamento.

Em suma, o espírito nacional-desenvolvimentista não poderia agir sobre o temperamento de uma criança que não estivesse na escola, que não se submetesse a um regime de governo de sua conduta. Leite aponta para o risco de se ter esses indivíduos jovens transitando pelas ruas e seguindo, tão somente, as regras próprias de sobrevivência.

Aliás, o sucesso do projeto de sociedade pensado pelo ideal nacional-desenvolvimentista reclamava um indivíduo pronto para a convivência, que não só fosse intelectualmente bem formado. Além de gerar riqueza era necessário, também, não causar problemas à sociedade, pois, a incapacidade relacional gerava custos adicionais, tanto para o Estado, quanto para a iniciativa privada. A *criança desajustada, agressiva, inapta* para a convivência, era, em potencial, o adulto problemático e propenso à delinquência. E o aumento de indivíduos delinquentes no quadro populacional poderia acarretar para a vida pública transtornos variados.

Não havia como negligenciar, na visão de Leite, a educação infantil como mecanismo de *ajustamento* e de manutenção da ordem pública. Fosse na pesquisa, fosse na prática, a atuação do educador favoreceria o funcionamento da máquina social dentro dos padrões desejáveis, porque garantiria indivíduos que se adequariam aos ditames do modo de vida urbano-industrial.

Ainda que a família não atendesse ao esperado no que dizia respeito à orientação do comportamento da criança, às demais instituições caberia o papel de, pelo menos, minimizar o impacto da vida comunitária sobre o espírito infantil. Dante Moreira Leite acreditava que seria possível obter algum êxito educacional, mesmo se admitindo um modo de aprendizado indireto. Pela leitura “certa” e pela brincadeira orientada, a escola conseguiria dar direcionamento às expressões de emotividade da criança.

Propostas de Dante Moreira Leite: necessidades de mudanças educacionais para o bom ajustamento da criança

A expansão dos serviços escolares ao longo das décadas de 1930 e 1940 gerou uma nova realidade institucional para as escolas na década de 1950, que, por sua vez, passou a carecer de uma sólida estrutura de gerenciamento, conduzida por um equipamento cultural-científico rígido e apto a planificar as ações. A produção científica de Leite como pesquisador do CRPE-SP foi uma engrenagem importante nesse mecanismo de instituição de ‘verdades’ pedagógicas.

Tratava-se de uma perspectiva de gerenciamento cientificamente planejado. Tal perspectiva buscava criar condições para o uso de técnicas de levantamento de dados sobre os indivíduos envolvidos no processo educacional, das quais o corpo diretor do CRPE-SP não abriu mão. Essa “pedagogia planificadora” – adepta de exames de averiguação

da produtividade escolar mapeava informações sobre a realidade sócio-educacional dos alunos, constituindo saberes sobre a população escolar infantil, utilizando-as para objetivação do indivíduo, útil ao projeto de modernização da sociedade brasileira.

Para Michel Foucault, a era da escola examinatória marcou o início de uma pedagogia que funciona como ciência (Cf. Foucault, 2002). Nessa medida, a atuação de pesquisadores como Dante Moreira Leite elevou a atividade educacional no Brasil a um patamar de cientificidade que poderia, invariavelmente, conferir ao saber pedagógico um status de verdade incontestável.

Nessa linha de raciocínio, as tecnologias do saber, as ciências e a disciplina escolar passam a se situar no centro das nossas discussões. Importa compreender que o mundo moderno forjou não apenas um conceito de infância – corresponde à projeção do adulto – mas também um lugar definitivo para essa infância no panteão das teorias que pensam a vida. As teses que alicerçam o pensamento moderno procuram, portanto, elaborar uma concepção de infância que esteja em consonância com as categorias filosóficas aceitas pela comunidade acadêmica, cabendo a essa mesma comunidade detectar problemas e apresentar soluções que viabilizem a vida, segundo padrões desejáveis.

Para permanecer nesse campo de análise, devemos primeiramente considerar que a sociedade urbano-industrial procurou, a partir de uma perspectiva econômica, cuidar da vida, preservar a vida e, principalmente, conduzir a vida. Assim, as possibilidades relativas à criança eram muitas, visto que os investimentos pertinentes a ela – em prol de sua vida social – ocorriam a partir de seu nascimento. Ainda lembramos que a saúde da criança poderia ser um assunto relativo ao bem-estar tanto físico quanto psicológico. Dante Moreira Leite entendia que a escola era, precisamente, o lugar do cuidado, o ambiente que deveria se assentar sobre bases científicas para garantir a saúde física e psíquica da vida de um *pequeno adulto*.

Por isso, pensava Leite, à Psicologia do desenvolvimento e à Psicologia Social caberia a organização de uma base teórico-metodológica específica. Essas bases seriam responsáveis pelo estabelecimento de critérios técnicos e padrões científicos para o estudo do comportamento infantil. Era preciso preservar a saúde física da criança, cuidando, igualmente, de sua vida psicológica. Sendo assim, o desenvolvimento das crianças e a formação dos professores que delas cuidariam, eram assuntos fortemente vinculados à existência de tecnologias especializadas e competentes.

Problemas como a escolha dos livros de leitura a serem utilizados pelas crianças durante o ano letivo deveriam ser tratados por várias ciências específicas, em situação de cooperação. Era preciso organizar uma discussão ampla utilizando os vários campos de saber de forma associada – congregando vários campos de análise. Leite deixa isso explícito em seu artigo *Análise de conteúdos dos livros de leitura na escola primária*, publicado em 1960, no volume 4 do Boletim Informativo do CRPE-SP, *Pesquisa e Planejamento*.

Esta pesquisa não procura delimitar, muito estritamente, um campo de análise: ao contrário, sua intenção é discutir, de maneira ampla - embora não sistemática - vários aspectos dos livros de leitura (LEITE, 1960, p. 102).

Ele lamentava que essa mobilização acontecesse de forma insuficiente no ambiente educacional brasileiro. Criticava duramente a atuação tímida da comunidade acadêmica junto às escolas. Seria preciso tomar as rédeas da vida educacional brasileira e isso, segundo ele, deveria ser feito por um corpo de especialistas. Discutindo a questão da adoção de livros de leitura, assim ele se justificava no início do artigo mencionado:

Tal discussão parece necessária, uma vez que psicólogos, sociólogos e muitos educadores, embora referindo-se a problemas do ensino e da escola, raramente chegam a verificar os processos efetivos através dos quais se faz a educação escolar (LEITE, 1960, p. 102).

Leite acreditava que toda a fundamentação desse cuidado com a infância reclamava exames de natureza técnica, com ferramentas conceituais e metodológicas próprias da Psicologia científica. A Psicologia, nesse contexto, era elemento positivo nas mãos dos organismos que regulavam a vida social. Não deixava de destacar, por isso, o risco de se submeter o espírito infantil aos elementos que constituíam uma Psicologia ingênua, fruto da vivência dos educadores de ofício.

É fácil verificar que a psicologia do senso comum - isto é, a psicologia não-científica ou ingênua - não tem recursos para apreender tal aspecto da literatura, porque não se vale do conceito de inconsciente (LEITE, 1960, p. 103).

O autor, no entanto, criticando a escola tradicional, constatou que os profissionais do setor – incluindo autores de livros didáticos e inspetores dessa produção – pouco utilizavam os saberes técnicos e científicos para realizar seu trabalho. O arsenal teórico e metodológico produzido pelas universidades ficava esquecido nos bancos de teses, sem uma aplicação concreta desse saber.

Além disso, muitos conhecimentos da psicologia contemporânea não foram incorporados pelos autores de livros didáticos, ou por muitos dos que analisam o processo educativo (LEITE, 1960, p. 102).

As crianças, os pais e os professores formavam a pedra angular de uma práxis educativa que deveria fomentar uma interação social ideal. É por isso que a Psicologia e a Educação, como saberes distintos, deveriam se entrecruzar num processo de interdependência meticulosamente planejado por ações silenciosas.

Leite, então, mudou de alvo, dizendo que não só os educadores de ofício se encontravam afastados do mundo acadêmico, mas essa mesma comunidade acadêmica – e ele se referia a psicólogos e psiquiatras – também estava em falta com a educação.

são poucas as tentativas - feitas por psicólogos - para reinterpretar ou refazer a literatura infantil; os psicanalistas estão, neste terreno quase inteiramente sozinhos (LEITE, 1960, p. 102).

Essa educação moderna era um conjunto de práticas rigidamente conduzidas por uma estrutura de *saber-poder* consolidada. A Psicologia, como saber acadêmico,

era responsável pela saúde emocional e mental de toda uma população. Seria fácil compreender, desta forma, porque Leite entendia a Psicologia científica como aquela que deveria recorrer às contribuições da ciência médica.

A Psicanálise, assim compreendida, deveria suplantiar a Psicologia ingênua que vinha orientando o trabalho dos educadores tradicionais. Isso porque, para Dante, os estudos de Freud sobre o inconsciente abordavam o ser humano em toda a sua complexidade, a partir das experiências familiares.

se a teoria psicanalítica abriu amplo e rico material de interpretação do comportamento, parece ter sido levada ao extremo simetricamente oposto ao da psicologia ingênua. Enquanto esta utiliza apenas dados cognitivos, a grande maioria das interpretações psicanalíticas abandona completamente os dados da consciência, tentando explicar o mais complexo através do mais simples ou historicamente anterior (LEITE, 1960, p. 106).

De acordo com Leite, a psicanálise se apresentava como ferramenta poderosa, capaz de auxiliar não só na elaboração do material didático a ser utilizado no cotidiano das escolas, mas também no exame dos elementos patológicos detectáveis através dos processos de individualização dos sujeitos. Seria, segundo ele, oportuno estabelecer um regime de constante vigilância sobre o comportamento infantil por meio dos dispositivos educacionais, pois, só assim, o Estado se anteciparia aos possíveis prejuízos que um comportamento desajustado pudesse acarretar para a sociedade.

Michel Foucault comenta essa espécie de mecanismos científicos de individualização dos sujeitos favorecido pela atuação da psicanálise, através dos quais o Estado conseguia impor uma ação vigorosa de vigilância e controle.

Num sistema de disciplina, a criança é mais individualizada que o adulto, o adulto o é antes do homem são, o louco e delinquente mais que o normal e o não-delinquente. É em direção aos primeiros, em todo caso, que se voltam em nossa civilização todos os mecanismos individualizantes; e quando se quer individualizar o adulto são, normal e legalista, agora é sempre perguntando-lhe o que ainda há nele de criança, que loucura secreta o habita, que crime fundamental ele quis cometer (FOUCAULT, 1988, p. 171-172).

Para Leite, a escola era o espaço em que se dava o encontro entre essa população a ser *ajustada* e a atuação técnica dos saberes científicos. As chamadas “ciências Psi”, acabaram se afirmando, por meio da individualização, como instrumento de vigilância e condução das condutas. A psicologia e a psicanálise, integradas aos processos de “redenção” da escola brasileira, se tornaram elementos de saber-poder assumidos por Dante Moreira Leite.

Foucault enxergava nesse tipo de preocupação com a saúde psíquica da população a marca de uma verdade científica associada a tecnologias de saber-poder compatível com o florescimento de uma nova anatomia política do corpo social.

Todas as ciências, análises ou práticas com a raiz “psi” têm seu lugar nessa troca histórica dos processos de individualização. O momento em que se passou de

mecanismo histórico-rituais de formação da individualidade a mecanismos científico-disciplinares, em que o normal tomou o lugar do ancestral, e a medida o lugar do status, substituindo assim a individualidade do homem memorável pela do homem calculável, esse momento em que as ciências do homem se fizeram possíveis, é aquele em que foram postas em funcionamento uma nova tecnologia do poder e uma outra anatomia política do corpo (FOUCAULT, 2002, p. 171-172).

Leite pode ser visto como um dos articuladores dos processos que programavam a adoção de novas verdades educacionais. Ao propor à escola brasileira um ritmo de mudança tão intenso, denunciava a própria posição ideológica e o seu grau de comprometimento com a sociedade que se erguia sobre os escombros de um Brasil rural e provinciano.

Não há como negar que a argumentação pedagógica de Leite era pertinente e bem articulada. Contudo, é preciso dialogar com as ideias desse autor, detectando o eco de certas premissas liberais, especialmente no que concerne às críticas dirigidas ao que foi designado por ele como *ensino tradicional*. Colocamos, portanto, sob suspeita suas concepções de educação inovadora. A produção de Dante Moreira Leite fala de heterogeneidade na sala de aula, argumenta em favor de uma escola que respeite a diversidade psicológica e propõe um sistema avaliativo composto por testes diferentes para alunos diferentes. É um autor de seu tempo, respirando os ares de uma sociedade que submete os indivíduos a padrões de comportamento pré-estabelecidos e que só premia aqueles suficientemente *ajustados* a esses padrões.

Apesar de lançar críticas vigorosas sobre a escola contemporânea, Leite não escapa de certas inconsistências frequentemente encontradas nos discursos liberais. Identificamos o quão contraditória pode ser uma proposta de promoção automática dos alunos, que não leva em consideração a violência da seletividade profissional, tão típica da sociedade industrial.

Num sistema [o liberalismo] preocupado com o respeito aos sujeitos de direito e à liberdade de iniciativa dos indivíduos, como será que o fenômeno “população”, com seus efeitos e seus problemas específicos, pode ser levado em conta? Em nome de que e segundo quais regras é possível geri-lo? (FOUCAULT, 1997, p.89).

A proposta de educação inovadora encontrada nos artigos de Leite chega a ser imprecisa, até mesmo vaga, quando nela buscamos posicionamentos mais objetivos sobre a sociedade que deverá acolher o aluno concluinte da educação básica. Leite aponta problemas no ensino tradicional e propõe reformas, mas, não estaria a sugerir que a sociedade é o que é, sendo compromisso da escola *ajustar-se* para melhor conduzir o *ajustamento da criança*? Se assim for, teremos um pragmatismo radical, que leva às últimas consequências as ideias liberais do escolanovismo brasileiro.

Percebemos no discurso de Leite as novas estratégias de controle que deveriam manter a vida em condições de salubridade – no caso, a saúde psíquica. O Estado, interferindo no cotidiano escolar, passava a elaborar movimentações complexas e veladas que buscavam definir não só o que precisava ser ensinado, mas também, em que condições bio-psico-sociais as crianças aprenderiam de forma adequada o que foi ensinado.

A vulgarização da teoria sobre o *capital humano* e a difusão de uma mentalidade empreendedorista nos meios educacionais potencializou o que passamos a denominar *pedagogia das competências*. Podemos ouvir nos artigos analisados ecos de um discurso caro às relações concorrenciais. Comprometidas com a substituição dos sujeitos de direitos por indivíduos-empresa, as ideias elaboradas por Dante Moreira Leite preocupam-se sim com a saúde psíquica dos indivíduos, mas com vistas à sua produtividade e competência técnica.

Problematizar esse tipo de discurso nos parece crucial, pois isso nos possibilita uma abordagem analítica de relações entre a educação e processos de exclusão. Revisitando os critérios propostos pela Escola Nova brasileira para uma educação inclusiva, percebemos contradições de um projeto que ainda hoje norteia práticas e saberes educacionais.

Considerações finais

Ao analisar parte da produção científica de Dante Moreira Leite entre os anos 1957 a 1960, período em que colaborou com o CRPE-SP, buscamos destacar as tecnologias de *saber-poder* aplicadas à educação como conjunto de conhecimentos comprometidos com a manutenção de uma ordem social nacional-desenvolvimentista. Leite, assim como seus pares, acreditava que a vida da criança deveria ser regulada pelas forças que gerenciavam a atividade educacional, ajustando-se ao modelo urbano e industrial de desenvolvimento.

Algumas análises de Foucault mostram uma concepção de sociedade que nos remete a alguns aspectos sócio-educacionais do discurso de Leite. Na *biopolítica*, os mecanismos da vida são incluídos nos cálculos explicitados pelas forças econômicas e políticas, reconhecendo-se o *saber-poder* como modulador de todos os dados. Esse *saber-poder* se ocupa do *homem-espécie*, estabelecendo formas de regulação de tudo o que é vivido. Para conhecer melhor o *corpo populacional*, a *biopolítica* procura descrevê-lo e quantificá-lo, combinando descrições e dados numéricos, comparando e prevendo problemas e soluções através dos estudos cientificamente orientados. Foucault defendia que *uma sociedade normalizadora é o efeito histórico de uma tecnologia de poder centrada na vida* (FOUCAULT, 1988, p. 134). Com essa afirmação mostra, como efeito do *biopoder*, a instauração da norma. Em outras palavras, que a elaboração de mecanismos contínuos, reguladores e corretivos produzem referenciais de *vida ajustável* a que devem ser submetidas as populações.

Foucault buscava entender várias formas de controle dos indivíduos e das populações, no âmbito das modernas economias de mercado. Chegou a afirmar que era preciso governar para o mercado, em vez de governar por causa do mercado (Cf. FOUCAULT, 2008). Não chegou a mencionar explicitamente a criança – aliás, o faz muito pouco em sua obra – mas, problematizou de tal forma os mecanismos de governo, que se tornou razoável entender a infância como parte desse processo. A criança, portanto, deveria, igualmente, ser governada para o mercado, em benefício dos processos produtivos.

Submetendo o pensamento de Dante Moreira Leite a essa lente foucaultiana, compreendemos que suas ideias atendiam a uma nova forma de encarar as necessidades humanas, ocupando-se com a formação de um indivíduo pronto para a vida urbana e

industrial. Leite falava do *novo* exaustivamente, e o *novo*, a seu ver, eram os valores e as aspirações que germinaram no solo fecundo do pós-guerra. Sua crença no *novo* dava a tônica de um discurso que não se acanhava em falar de *transformação radical da escola* (LEITE, 1959, p.29).

Leite falava em critérios diferenciados para a elaboração de novos padrões de ensino. Segundo ele, era preciso conduzir, direcionar, dar rumo ao processo. Não era possível reestruturar a educação, encaminhando-a segundo os novos parâmetros, sem que paradigmas inovadores fossem estabelecidos. Ele propunha normas educacionais que assim se configurariam por partirem de um ambiente reconhecido como formador da consciência coletiva.

Era de se considerar a participação que a comunidade acadêmica tinha na elaboração de verdades socialmente aceitas. A função a ser assumida por um corpo técnico de especialistas era estabelecer objetivos que orientassem a vida escolar em função de um projeto de *ajustamento social*. Sylvio Gadelha, analisando essas concepções, considerou que nessa perspectiva não poderia haver êxito no processo de *ajustamento*, sem o concurso da atividade educacional, personificada, segundo ele, na escola e no pedagogo.

Na medida em que a pedagogia, a educação e a escola operam aplicando, com maior ou menor autonomia, processos de conformação que especificam esse sujeito, classificando-o e fixando-o arbitrariamente em categorias que oscilam entre a normalidade e a anormalidade (como *ajustado* ou *desajustado*, *infradotado* ou *superdotado*, *motivado* ou *desmotivado*, e assim por diante – com todas as classificações psicopedagógicas, médico-psiquiátricas, psicanalíticas e higienizantes aí implicadas) elas exerceriam uma normalização (GADELHA, 2009, p. 178).

Essas considerações ajudam a mensurar o peso do pensamento educacional elaborado por Leite, um dos membros da elite intelectual do estado mais rico da União. Ele era um cientista social da Universidade de São Paulo, escolhido dentre tantos para fazer parte de uma equipe recrutada por Fernando de Azevedo. Queremos dizer com isto que verdades estabelecidas por meio de um equipamento cultural reconhecido acabaram por fixar normas, a um passo de se tornarem conceitos institucionalizados, com força de lei.

A proposta liberal escolanovista, aqui representada pela produção de Dante Moreira Leite, procurava se afirmar como legítima. Demos destaque para a força que Leite afirmava através do conhecimento altamente especializado. Ao escolhermos esse autor, buscamos analisar a educação pensada por um cientista de carreira, expoente da comunidade acadêmica brasileira da década de 1950.

Aliás, para além das ideias que defendem só haver o saber em locais livres de relações de poder, Foucault sustenta que a própria constituição de saberes já é, por si só, uma expressão inequívoca dos interesses em conflito. Temos na produção e difusão do saber o delineamento de um campo de lutas – vitórias e derrotas.

não há relação de poder sem a constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder. Essas relações de “poder-saber” não devem ser analisadas a partir de um sujeito de conhecimento

que seria ou não livre em relação ao sistema de poder; mas é preciso considerar ao contrário que o sujeito que conhece, os objetos a conhecer e as modalidades de conhecimento são outros tantos efeitos dessas implicações fundamentais do poder-saber e de suas transformações históricas. Resumindo, não é a atividade do conhecimento que produziria um saber, útil ou arredo ao poder, mas o poder-saber, os processos e as lutas que o atravessam e o constituem, que determinam as formas e os campos possíveis do conhecimento (FOUCAULT, 2002, p. 161).

O que tínhamos na ação efetiva de alguns intelectuais do CRPE-SP, e se aplica ao pensamento de Leite, era a elaboração de saberes que buscavam alicerçar uma perspectiva educacional pragmática e atenta à paisagem socioeconômica de seu tempo. O conhecimento produzido pelos intelectuais do CRPE-SP possuía características que revelavam o seu posicionamento dentro de um dado campo de batalhas. Dante Moreira Leite não saiu ileso desse processo de lutas e confrontos. O que se percebe é uma identificação da relação entre o saber produzido por ele e táticas de controle social típicas dos governos liberais do século XX.

O intelectual que escreve o faz para atender a objetivos específicos, comprometidos com um dado modelo de sociedade. No caso de Dante Moreira Leite, temos um pesquisador que atuou por meio de dispositivos governamentais, atento às diretrizes do governo ao qual servia. Em seus anos de atuação junto ao CRPE-SP, Leite levantou dados sobre a clientela escolar do estado de São Paulo e organizou-os segundo critérios científicos, transformando pesquisa em ferramenta norteadora das diretrizes educacionais, sempre visando o *ajustamento social da criança*. Enfim, ele fez parte da comunidade acadêmica que legitimou e difundiu saberes pedagógicos extremamente úteis ao projeto de urbanização e industrialização do Brasil.

Referências

CARVALHO, José Alberto Magno de; GARCIA, Ricardo Alexandrino. *Estimativas decenais e quinquenais de saldos migratórios e taxas líquidas de migração do Brasil*. Belo Horizonte: CEDEPLAR, 2002.

CUNHA, Marcus Vinicius da. *Indivíduo e Sociedade no ideário escolanovista (Brasil: 1930 – 1960)*. 1992. Tese (Doutorado em História e Filosofia da educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1992.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

_____. *A verdade e as formas jurídicas*. Rio de Janeiro, Nau Editora, 1997.

_____. *Nascimento da biopolítica*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

_____. *Vigiar e Punir: história da violência nas prisões*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

GADELHA, Sylvio. *Biopolítica, governamentalidade e educação. Introdução e conexões, a partir de Foucault*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

LEITE, Dante Moreira. *O brinquedo, a leitura e a criança*. Pesquisa e planejamento, São Paulo, v. 2, p. 11-17. 1958.

_____. *Promoção automática e adequação do currículo ao desenvolvimento do aluno*. Pesquisa e planejamento, São Paulo, v. 3, p. 15-34, julho. 1959.

_____. *Análise de conteúdo dos livros de leitura da escola primária*. Pesquisa e planejamento, São Paulo: v. 4, n. 4, p. 102-126, junho. 1960.

MENDONÇA, Sônia Regina de. *As bases do desenvolvimento capitalista dependente: da industrialização restringida à internacionalização*. In: LINHARES, Maria Ieda (Org.). História geral do Brasil. Rio de Janeiro, Campus, 1996.

MONARCHA, Carlos. *Brasil arcaico, Escola Nova: Ciências, técnica e utopia nos anos 1920-1930*. São Paulo: UNESP, 2009.

MOREIRA, João Roberto. *A educação e o conhecimento do homem pelas ciências sociais*. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Rio de Janeiro, v. 25, n. 62, p. 41-55, abr./jun. 1956.

_____. *A pesquisa e o planejamento em educação*. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Rio de Janeiro, v.39, n. 90, p.8-23, 1956.

ROLNIK, Raquel. *O que é cidade?* São Paulo: Brasiliense, 1988.

SPOSITO, Maria. E. B. *Novos conteúdos nas periferias urbanas das cidades médias do Estado de São Paulo*, Brasil. Investigaciones Geográficas, México, UNAM, n.54, 2004.

TEIXEIRA, Anísio. “Ciência e arte de educar.” *Educação e Ciências Sociais*. v.2, n. 5, ago. 1957.

_____. *O espírito científico e o mundo atual*. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Rio de Janeiro, v.23, n. 58, p. 3 - 25, abr./jun. 1955.

PINTO, Álvaro Vieira. *Consciência e realidade nacional*. Rio de Janeiro: ISEB, 1960. 2 v.

*Recebido em agosto de 2013
Aprovado em novembro de 2013*