



O Seminário Científico Internacional Resistências à Mudança (1959): a Educação como fator que pode impedir ou dificultar o desenvolvimento na América Latina

The International Scientific Seminar on Resistance to Change (1959): Education as a factor that can resist or hinder development in Latin America

El Seminario Científico Internacional sobre la Resistencia al Cambio (1959): la Educación como factor que puede impedir o dificultar el desarrollo en America Latina

Leziany Silveira Daniel
Universidade Federal do Paraná (Brasil)
<https://orcid.org/0000-0001-7707-3580>
<https://lattes.cnpq.br/4884383771522219>
leziany.daniel@ufpr.br

Resumo

Neste artigo, destacamos como fonte principal de análise os anais do *Seminário Científico Internacional Resistências à Mudança: fatores que impedem ou dificultam o Desenvolvimento*, realizado em 1959 pelo Centro Latino-Americano de Pesquisas em Ciências Sociais (CLAPCS), no Rio de Janeiro, Brasil. Os anais desse evento mostram os debates que tomaram a educação e a instrução pública na América Latina como focos de discussão, entendendo, de forma especial, a escola latino-americana como um fator de conservadorismo da sociedade. A rede de intelectuais transnacionais envolvida nesse evento caracteriza, por um lado, um momento de profundo envolvimento entre os campos das Ciências Sociais e da Educação, em franco processo de institucionalização, e, por outro, um esforço em propor determinadas soluções racionais para a resolução dos problemas sociais e melhor encaminhamento das políticas e do planejamento educacional dos países envolvidos, articulados em torno dos organismos internacionais (Sirinelli, 2003).

Palavras-chave: Educação e Ciências Sociais; Organismos Internacionais; Rede de Intelectuais Transnacionais.

Abstract

In this article, the main source of analysis is the proceedings of the International Scientific Seminar Resistance to Change: factors that prevent or hinder development, held in 1959 by the Latin American Center for Research in Social Sciences (CLAPCS) in Rio de Janeiro, Brazil. The proceedings of this event show the debates that took education and public instruction in Latin America as the focus of discussion, understanding, in particular, the Latin American school as a factor of conservatism in society. The network of transnational intellectuals involved in this event characterizes, on the one hand, a moment of deep involvement between the fields of Social Sciences and Education, which were in the process of being institutionalized, and, on the other hand, an effort to propose certain rational solutions to solve social problems and better guide the educational policies and planning of the countries involved, articulated around international organizations (Sirinelli, 2003).

Keywords: Education and Social Sciences; International Organizations; Network of Transnational Intellectuals.

Resumen

En este artículo, la principal fuente de análisis son las actas del Seminario Científico Internacional Resistencia al Cambio: factores que impiden o dificultan el desarrollo, celebrado en 1959 por el Centro Latinoamericano de Investigaciones en Ciencias Sociales (CLAPCS) en Río de Janeiro (Brasil). Las actas de este evento muestran los debates que se centraron en la educación y la instrucción pública en América Latina, en particular la comprensión de la escuela latinoamericana como factor de conservadurismo de la sociedad. La red de intelectuales transnacionales implicados en este acontecimiento caracteriza, por un lado, un momento de profunda implicación entre los campos de las Ciencias Sociales y de la Educación, que estaban en proceso de institucionalización, y, por otro, un esfuerzo por proponer ciertas soluciones racionales para resolver los problemas sociales y mejorar las políticas y la planificación educativas de los países implicados, articuladas en torno a organizaciones internacionales (Sirinelli, 2003).

Palabras-clave: Educación y Ciencias Sociales; Organizaciones internacionales; Red de Intelectuales Transnacionales.

Recebido: 11/10/2025

Aprovado: 06/04/2026

Introdução

O título deste trabalho pode denotar estranheza aos leitores, por apontar a educação como um elemento negativo – até certo ponto – para a promoção da mudança social almejada na segunda metade do século XXI pela sociedade latino-americana. Para compreender melhor essa valoração, é essencial conhecer as perspectivas sobre educação, tomada nesse período como objeto de estudo no interior das Ciências Sociais, e a forma como a temática foi analisada por determinadas frentes teóricas e conjunturas políticas dos países da América Latina.

No caso latino-americano, os organismos internacionais tiveram papel central na construção das relações entre a educação e as Ciências Sociais. Essa relação íntima colabora para entender como ocorreu, ao mesmo tempo, o processo de institucionalização do campo educacional, assim como do próprio arcabouço teórico-metodológico da Sociologia, em especial da Sociologia do Desenvolvimento, perspectiva teórica presente nos discursos difundidos no *Seminário Científico Internacional Resistências à Mudança* de 1959.

Entre as iniciativas de institucionalização dos estudos no campo educacional e das Ciências Sociais, no Brasil, podemos destacar o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), idealizado por Anísio Teixeira, que contava com a colaboração decisiva da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciências e Cultura (UNESCO). Na década de 1950, em especial, podemos perceber dentro da UNESCO tensões que mostram a tentativa de inclusão de novos Estados-membros, diferentes concepções acerca de raça, polêmicas em torno de projetos com definição de novos valores culturais entre Oriente e Ocidente, entre outras discussões (Beigel, 2009).

Da mesma forma, a União Panamericana criou, em 1948, a Divisão de Ciências Sociais, cujo principal intuito era o desenvolvimento das Ciências Sociais na América Latina, procurando promover, entre outros objetivos, o intercâmbio entre os cientistas sociais da região. A criação da União Panamericana situava-se no interior de um processo de intervenção norte-americana nas políticas dos países latino-americanos.

É, contudo, com a criação da Comissão Econômica para a América Latina (CEPAL) em 1947, organismo das Nações Unidas (ONU) com sede em Santiago, no Chile, que a questão do desenvolvimento apareceu como tema central no interior das Ciências Sociais na América Latina, estabelecendo relações intrínsecas entre economia e desenvolvimento social (Blanco, 2007). A partir desse momento, o campo das Ciências Sociais passou a dialogar mais diretamente com o campo econômico, influenciando diretamente as questões articuladas em torno da educação e resultando em uma espécie “latinoamericanização” da UNESCO, bem como destes organismos internacionais, como a UNESCO, a OEA (Organização dos Estados Americanos), entre outros (Beigel, 2009).

Já no final da década de 1950, observamos a criação do Centro Latino-Americano de Pesquisas em Ciências Sociais (CLAPCS), tendo como objetivo a realização de estudos de problemas próprios da região latino-americana. Segundo Bringel *et al* (2015), o CLAPCS representou um importante momento de desenvolvimento da sociologia latino-americana no Brasil, o qual “foi parte de um novo imaginário geopolítico do pós-Segunda Guerra Mundial que contribuiu para consolidar a América ‘Latina’ como região a partir de novas institucionalidades e políticas de atores internos e externos” (p. 10).¹

¹ A discussão acerca do entendimento de “América Latina” não será tema de análise neste trabalho. Contudo, compartilhamos da perspectiva controversa e multifacetada que envolve a temática, que remonta a entendimentos construídos pelos europeus, bem como pelos norte-americanos, especialmente no período pós-Segunda Guerra Mundial e no contexto da Guerra Fria (Pamplona, 2003; Bethell, 2009). Para tanto, “a denominação *América Latina* integra nosso vocabulário cotidiano. Mas sua historicidade precisa ser lembrada. Esse termo foi inventado no século XIX, carregando desde suas origens disputas de ordem política e ideológica. Os sentidos que lhe foram atribuídos estão vinculados às polêmicas que envolveram, de um lado, franceses e ingleses (século XIX) e, de outro, latino-americanos e norte-americanos (séculos XIX e XX)” (Prado; Pellegrino, 2022, p. 8, grifo das autoras).

Foi a partir da 2ª Conferência Regional de Ciências Sociais para a América Latina realizada no Rio de Janeiro, em 1957, que se definiram a UNESCO como principal financiador da CLAPCS e a cidade carioca como sua sede, em paralelo à Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (FLACSO), com sede em Santiago, no Chile.

O primeiro diretor do Centro foi o sociólogo baiano Luiz Aguiar de Costa Pinto (1920-2002), que era professor da Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade do Brasil e que já tinha realizado importantes estudos junto à UNESCO (Daniel, 2019). Foi durante sua gestão na Direção do Centro, de 1957 a 1961, que “as atividades, os artigos e pesquisas do Centro, em face do aspecto transnacional das colaborações, convergiam para a definição de uma metodologia comum a ser adotada nas análises dos temas tratados como entraves ao desenvolvimento latino-americano” (Bringel *et al*, 2015, p. 15).

Procura-se mostrar, assim, que desde os anos 40 do século XX a sociologia na América Latina vinha passando por um processo crescente de institucionalização, sendo concebida como *ciência de orientação*, que acredita no papel transformador do Estado. Aponta-se, dessa forma, que a institucionalização da sociologia propiciou a ampliação dos espaços de socialização intelectual latino-americana.

No interior dos estudos das Ciências Sociais, a educação e o desenvolvimento foram tomados como temas centrais de análise, fazendo parte da agenda de pesquisas do Centro, ao lado de temáticas como o estado das Ciências Sociais na América Latina, a urbanização, a estratificação e a mobilidade social, entre outros.

Nesse sentido, a fonte principal deste trabalho são os anais do *Seminário Científico Internacional Resistências à Mudança: fatores que impedem ou dificultam o Desenvolvimento*, publicados em 1960. Esse Congresso foi importante para a ampliação e a definição dos espaços públicos de atuação dos intelectuais envolvidos nas discussões acerca do desenvolvimento dos países na América Latina. Essa rede de intelectuais e esse espaço de sociabilidade criados pelo Centro definiram, em grande medida, a agenda de pesquisas sobre a educação no interior dos organismos internacionais, pautada, neste momento, pela Sociologia do Desenvolvimento, que servia de baliza para a definição de políticas nacionais a partir de perspectivas transnacionais (Sirinelli, 2003)². Tratada como elemento central para a mudança social, a educação foi problematizada como sendo fator que impedia ou dificultava o desenvolvimento na América Latina.³

Para tanto, apresentamos primeiramente os objetivos e a rede de intelectuais envolvidos no evento para, em seguida, a partir dos discursos acerca da educação publicados nos anais, tecer análises sobre a educação e o desenvolvimento econômico na América Latina a partir das principais teses apresentadas.

1. Os objetivos e a rede de intelectuais do Seminário

O Seminário foi realizado em outubro de 1959, no Museu Nacional da Quinta da Boa Vista, e contou com a participação de muitos cientistas sociais, vindos de mais de 20 países da América do Sul, Central, Norte e da Europa, com um total de 43 trabalhos apresentados. Costa Pinto salienta que no Boletim do CLAPCS de número 2, de novembro de 1960, foi publicada a

² Da mesma forma que compreendemos que revistas podem se configurar como interessantes “estruturas de sociabilidade”, nas quais intelectuais constroem teses, trocam ideias e constituem determinados entendimentos, assim também consideramos o Seminário analisado (Sirinelli, 2003).

³ O campo da História da Educação brasileira tem apresentado, nos últimos anos, alguns estudos que procuram dialogar com o pensamento decolonial. Em especial, destacamos os trabalhos da professora Cynthia Greive Veiga, que tem discutido o processo de escolarização como projeto civilizador (2002), a discriminação social e a desigualdade escolar (2017), bem como a subalternidade e a opressão sociorracial na América Latina (2022). A obra *Subalternidade e opressão sociorracial* tornou-se uma importante referência para os estudos da área, na medida em que tensiona elementos de um determinado projeto civilizador realizado a partir da escola na América Latina, mediante os aportes teóricos de análise, especialmente de Aníbal Quijano, como as noções de raça e subalternidade.

lista completa de participantes e suas teses, bem como das instituições colaboradoras. Devido ao número grande de teses, o autor informa que nos anais foram publicados somente os textos encomendados aos participantes, que funcionaram também como relatores de temas e sessões.

Retomando a própria natureza do Centro, Costa Pinto destaca na introdução dos anais que esse era uma instituição voltada “exclusivamente à pesquisa social em toda a região latino-americana”, procurando colaborar “na invenção de formas e fórmulas de cooperação científica regional” e constituir-se em um “laboratório ativo e fecundo dedicado ao estudo científico dos problemas sociais básicos das populações latino-americanas” (1960, p. 5).

O tema do Seminário foi o desenvolvimento na América Latina, procurando entender os fatores que causam resistência às transformações pensadas no interior da Sociologia do Desenvolvimento e que comprometiam, segundo Costa Pinto, “a execução de políticas concebidas para promover o progresso econômico e social” (1960, p. 7).

Cabe ressaltar que a Sociologia do Desenvolvimento era a perspectiva que pautava as análises dos sociólogos reunidos no interior do Centro, os quais, ainda neste início, utilizavam conceitos teóricos já consagrados para analisar a realidade do continente. A partir dessa sociologia vai ocorrer, ao longo da década de 1950, a construção de uma sociologia crítica, com a elaboração de novas teorias sociológicas, adequando o cabedal teórico à condição de subalternidade na qual eram colocados os países latino-americanos frente ao capitalismo mundial. A América Latina vai ser entendida, posteriormente, como uma versão incompleta da modernidade europeia, buscando-se, assim, *um ethos* particular (Cortés, 2012), que vai questionar o imperativo da modernização baseada nas relações sociais e na cultural política e social do projeto civilizador capitalista dominante – o europeu e norte-americano (Ivo, 2014).

Neste momento, a Sociologia do Desenvolvimento, principalmente a utilizada como parâmetro de análise na América Latina, reconhecia o Estado como protagonista na condução das mudanças necessárias para o alcance do desenvolvimento. Assim, as análises realizadas no interior do Centro e do próprio Seminário partiam da perspectiva de que era preciso apontar os problemas do desenvolvimento, pensando-os cientificamente, e, a partir dos estudos, subsidiar as políticas nacionais de modernização. Era necessário, na perspectiva dos sociólogos, que o processo de modernização provocasse a difusão dos valores de racionalização, universalismo, desempenho e secularização (Ivo, 2014, p. 21). Nesse sentido, Costa Pinto aponta que

os resultados das análises e dos diagnósticos convergem cada vez mais ao destacar a evidência de que, nas estruturas sociais dos países menos desenvolvidos não é a falta ou ausência de mudanças o traço essencial, mas sim o fato das diversas partes dessas estruturas mudarem em ritmos diferentes gerando assimetrias e distorções, contradições e resistências (1960, p. 8).

Essa reflexão será realizada a partir das conclusões dos debates dos temas envolvidos no Seminário, entre eles o da própria educação. Neste caso, justificavam-se os objetivos das Ciências Sociais – estudar os problemas do desenvolvimento, provocar a mudança acelerada, promover a transformação intencional e racional –, para que, em um curto espaço de tempo, mediante o planejamento do desenvolvimento econômico, ocorresse a superação dos índices de atraso de uma sociedade.

Assim, era preciso provocar, nas sociedades latino-americanas, a aceleração do ritmo de transformação do regime econômico, motivada pela chamada “política de desenvolvimento” a ser implementada pelos Estados nacionais, subsidiada pelos direcionamentos dos organismos internacionais.

Foram eleitos, por isso, os seguintes temas para o Seminário: os problemas de integração de populações consideradas “atrasadas” à economia e à sociedade que se desenvolve, como indígenas, migrantes rural-urbanos etc.; o arcaísmo ou desorganização das estruturas agrárias, dos sistemas e técnicas agrícolas e das condições de trabalho na agricultura; a educação e a instrução pública em suas relações com o desenvolvimento, sendo esta a temática prioritária de pesquisas do Centro. Cerca de 60 pesquisadores reuniram-se neste evento. Logo após a introdução dos anais há uma lista de participantes, que reproduzimos a seguir:

Quadro 1 – Lista de participantes do Seminário

ABRAHAM MONHK American Jewish Committee – Seção Brasileira	J. Roberto Moreira CENTRO
ACÁCIO FERREIRA Universidade da Bahia	JOSÓ ARTHUR RIOS SAGMAGS – RJ
ALFRED MÉTRAUX Unesco	JUAREZ BRANDÃO LOPES Escola de Sociologia e Política de São Paulo
AURELIUS MONGNER Escola de Sociologia e Política de São Paulo (Fullbright)	LAUDELINO MEDEIROS Universidade do Rio Grande do Sul
CANDIDO PROCÓPIO FERREIRA DE CAMARGO SESI – Seção São Paulo	LUIZ ERASMO MOREIRA Campanha de Erradicação do Analfabetismo – MEC, RJ
CLAUDIO F. ACCURSE Universidade do Rio Grande do Sul	LUIZ LEGAZ Universidade de Santiago de Compostela – Espanha
C. WRIGHT MILLS Universidade de Columbia – USA	MANUEL DIÉGUES JÚNIOR Universidade Católica do Rio de Janeiro
DARCY RIBEIRO Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais – RJ	MARIA JÚLIA POURCHET Serviço de Antropometria do Instituto de Pesquisa Educacional – RJ
DINAH M. DE SOUZA CAMPOS Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais – RJ	MARIO WAGNER VIEIRA DA CUNHA Faculdade de Ciências Econômicas de São Paulo
DJACIR MENEZES Universidade do Brasil	MICHEL DEBRUN Fundação Getúlio Vargas – RJ
EDUARDO HAMUY Instituto de Sociologia, Universidade do Chile	MILTON SANTOS Faculdade de Filosofia da Universidade da Bahia
ENRIQUE ARBOLEYA Universidade de Madrid	MOYSES ROSENTAL Conselho Nacional de Economia – RJ
FERNANDO HENRIQUE CARDOSO Universidade de São Paulo	OCTAVIO IANNI Universidade de São Paulo
FLORESTAN FERNANDES Universidade de São Paulo	ORLANDO CARVALHO Universidade de Minas Gerais

GINO GERMANI Universidade de Buenos Aires	OSCAR CHAVES ESQUIVEL Universidade de Costa Rica
GUSTAVO LAGOS MATUS Faculdade Latino Americana de Ciências Sociais – Santiago-Chile	PABLO GONZALEZ CASANOVA Universidade de México
HELÉNE BRULÉ Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais – RJ	PASCHOAL LEMME Ministério da Educação e Cultura – Brasil
HÉLIO PORTUGAL SILVA Universidade do Rio Grande do Sul	ROGER SEGUIN Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais – RJ
ISAAC GANÓN Universidade da República – Montevideo – Uruguai	ROMULO CAVINA Universidade Rural – Brasil
J. A. SILVA MICHELENA Universidade Central de Caracas - Venezuela	SEGUNDO V. LINARES QUINTANA Universidade de Buenos Aires
JACQUES LAMBERT Faculdade de Direito de Lyon, França	SZCZERBA-LIKIERNIK Unesco
J. CASTRO FARIA Museu Nacional – RJ	THEMISTOCLES BRANDÃO CAVALCANTI Universidade do Brasil
JEAN LABBENS Faculdade Católica de Filosofia – Lyon, França	THOMAZ POMPEU ACCIOLY BORGES CENTRO
JOÃO MENDONÇA Universidade da Bahia	VICTOR NUNES LEAL Universidade do Brasil
JORGE GRACIARENA Universidade de Buenos Aires	

Fonte: anais do evento (1960).

Podemos notar a presença de grupos marcantes na lista: intelectuais de universidades latino-americanas – no caso brasileiro, concentrados na área da economia, sociologia e filosofia; representantes da UNESCO; pesquisadores do CBPE e do CLAPCS; e intelectuais de universidades estrangeiras, como norte-americanas e europeias. Esta rede marcadamente transnacional de intelectuais de diferentes filiações institucionais envolveu-se nas pesquisas e discussões do evento e configurou o ambiente intelectual deste período, notadamente na região latino-americana. Não esgotaremos, aqui, as análises no estabelecimento de relações entre os que participaram do evento, pois entendemos que essas questões podem ser objetos de estudo de outros trabalhos.

Podemos também destacar a presença de cientistas sociais que iriam se tornar importantes referências na institucionalização das Ciências Sociais na região. É o caso de Florestan Fernandes, Gino Germani e de Pablo Casanova, intelectuais que “entre as décadas de 1950 e 1960 lideraram entre quase simultaneamente, no Brasil, Argentina e México, processo de modernização disciplinar no interior das ciências sociais” (Blanco; Jackson, 2017, p. 1, tradução nossa)⁴.

Atentamo-nos, por último, especialmente aos intelectuais que se envolveram na discussão sobre a temática “A educação, a Instrução e as Mudanças sociais”, que contou com duas conferências e uma sessão de comunicação e debates. Foram responsáveis pelas conferências o intelectual João Roberto Moreira, que trabalhava no CBPE e que era responsável pelas pesquisas sobre educação no CLAPCS (eram assistentes de Moreira as professoras Maria Lêda Rodrigues e Olga de Oliveira e Silva), e Hélène Brulé, que era técnica da UNESCO junto ao CBPE (Daniel, 2019). As duas conferências, foram publicadas nos anais, sendo a de Moreira publicada em português e a de Brulé em francês. As conferências foram encomendadas e serviram de base para os debates que ocorreriam durante o evento. Ainda nos anais constam os resumos das comunicações e dos debates, que foram:

- a. - **Classes Sociais e Aprendizagem** – o problema da educação escolar das classes inferiores – por Dinah de Souza Campos, do corpo de pesquisadores do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais;
- b. - **Recherches sur La Promotion Et L’Apprentissage Scolaires Dans L’Enseignement Primaire Au Brésil** – por Roger Seguin, do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais e da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro;
- c. - **Educação e Habitação como Condição ou Fatores do Planejamento de Mudança Social** – por Luiz Erasmo de Moreira, arquiteto e chefe do Setor de Obras do Plano Piloto de Erradicação do Analfabetismo, do Ministério da Educação e Cultura;
- d. - **Educação para o desenvolvimento** – por Cândido Procópio Ferreira de Camargo, do quadro de especialistas dos Serviço Social da Indústria, em São Paulo;
- e. - **Uma Política Educacional para a industrialização** – pelo departamento Regional do Serviço Social da Indústria, em São Paulo (1960, p. 335, grifos originais).

A partir dessa lista, podemos perceber uma considerável presença de pesquisadores brasileiros do CBPE que mantinha uma íntima relação com o CLAPCS, especialmente na figura de João Roberto Moreira, o qual, como já destacado, desenvolvia pesquisas sobre educação no Centro. Cabe destacar, ainda, que Moreira teve seu livro *Educação e desenvolvimento no Brasil* publicado pelo Centro, no ano de 1960. Além disso, podemos perceber uma preocupação com o ensino técnico, com a presença de representantes do SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) e Sesi (Serviço Social da Indústria).

Após as apresentações, foram realizados debates, nos quais estavam presentes: Cândido Procópio de Ferreira Camargo (Sesi-SP), Luiz Erasmo de Moreira (MEC-RJ), Dinah de Souza Campos (CBPE-RJ), Roger Seguin (CBPE-RJ), Eduardo Hamuy (Instituto de Sociologia-Universidade do Chile), Pascoal Leme (MEC-Brasil), Darcy Ribeiro (CBPE-RJ), Artur Rios, Wagner Vieira da Cunha, Henrique Cardoso (Universidade de São Paulo), João Mendonça (Universidade da Bahia), Laudelino Medeiros (Universidade do Rio Grande do Sul), Otávio

⁴ No original: “entre las décadas de 1950 y 1960 lideraron casi simultáneamente, en Brasil, Argentina y México, procesos de modernización disciplinaria en el interior de las ciencias sociales”.

Ianni (Universidade de São Paulo), Issac Ganon (Universidade da República-Montevideo-Uruguai), Moisés Rosenthal (Conselho Nacional de Economia-RJ) e Pablo Gonzalez Casanova (Universidade de México).

Destacou-se a forte presença, novamente, de pesquisadores brasileiros, em especial de cientistas sociais de universidades brasileiras. Vale lembrar que a sociologia estava em processo de institucionalização na região e que o Centro representava uma das mais importantes iniciativas para a consolidação desse projeto na América Latina.

A seguir, discutiremos as principais teses apresentadas no evento sobre a problemática educacional no continente latino-americano.

2. “A escola como fator de conservantismo social, mais que como fator de mudança”

A frase que dá título a esta seção do texto foi a principal conclusão dos debatedores acerca da situação da escola latino-americana. De acordo com esses pesquisadores, a educação se mostrava aquém dos propósitos de modernização e desenvolvimento pensados para o continente, tangenciando sua função principal: ser um dos fatores principais de mudança social.

Na sua conferência, Moreira aponta que a “educação escolar, a educação institucionalizada, a instrução sistemática [...] é uma conquista tardia” (1960, p. 303) e que a escola “surtiu como uma instituição especializada para fins especializantes” (ibid.), atendendo a determinadas demandas sociais. Partindo dessa premissa, seu argumento é o de que, como a educação, e mesmo a escola, resultam de condições sociais, elas não tendem a causar mudanças, mas, sim, a conservação social. Na América Latina, segundo sua explicação, “a escola e as instituições educacionais são, de modo geral, menos um fator de mudança que de conservação social” (p. 308). Era preciso, segundo sua tese, superar a escola considerada tradicional, livresca, ou seja, a “velha escola humanística” que ainda predominava na região.⁵

Da mesma forma, Helene Brulé, em seu texto, ao tratar da educação, da instrução e da resistência à mudança social, procura mostrar como a escola, ao longo da história, foi se modificando de acordo com as mudanças sociais, ainda que com dificuldades. Em sua discussão, ela também entende que a escola não pode estar aquém de sua função social de atender ao progresso técnico da sociedade, e que, para tanto, é necessário superar seu “formalismo e sua complexidade institucional” (Brulé, 1960).

A escola, mediante esses entendimentos, não atendia aos objetivos de mudança social e de mobilidade social preconizados pela Sociologia de Desenvolvimento naquele momento. Assim, essa preocupação e esse diagnóstico sobre as dimensões de uma “tradição” que precisava ser superada traziam uma dimensão prática para a sociologia, visando a uma reforma social. A ideia de uma mudança provocada denotava aos intelectuais desse período a função de intervir na realidade, lançando bases para novas dimensões sociais e econômicas, com vistas ao progresso, modernização e crescimento econômico (Ivo, 2014).

Para chegar a esse entendimento com relação à escola, assim como apontado por Costa Pinto no seu texto sobre o Seminário, Moreira entendia que havia muitos desafios, próprios do estágio de “subdesenvolvimento” dos países latino-americanos, com muitas disparidades entre regiões consideradas desenvolvidas e outras classificadas como menos desenvolvidas, como entre a cidade e o campo. De acordo com Moreira,

⁵ Explicitamos especialmente a conferência de Moreira por ela ter sido uma encomenda para o Seminário e pelo fato dele ser o pesquisador do CLAPCS que estudava a temática educacional na América Latina.

se confrontarmos as áreas urbanas e rurbanas, de um lado, com as áreas rurais e extrativistas, de outro, na América Latina, verificaremos facilmente que nas primeiras a instrução pública se desenvolve relativamente bem, ao passo que nas segundas ela é extraordinariamente deficiente (Moreira, 1960, p. 304).

A educação naquele momento, em termos quantitativos, não atendia às necessidades técnico-culturais dos setores mais desenvolvidos de cada sociedade. O autor ainda destaca que, mesmo quando havia expansão escolar em áreas com mais desenvolvimento econômico e social, isso não significava que havia mudanças qualitativas da educação escolar, pois, para ele, “é como se tais instituições resistissem ao novo, à mudança” (p. 309).

O binômio “educação” e “desenvolvimento econômico social”, para Moreira, aparece intrinsecamente relacionado, entendendo que os dois fatores se condicionam mutuamente (Daniel, 2013). Essa temática, naquele contexto, era pauta de discussões, com diferentes entendimentos entre os intelectuais, que marcam o contexto linguístico determinado (Pocock, 2003).⁶

De forma bastante propositiva, Moreira aponta os principais problemas da instrução pública no continente, que eram:

- a) – O problema dos recursos a serem investidos em instrução pública: quase todos os países latino-americanos, empenhados em uma política de desenvolvimento, procurando transpor a multiplicidade de obstáculos que o dificultam – saúde pública, transportes, armazenagem, equipamento básico, energia, etc. – tem quase esgotada sua capacidade de criação de recursos financeiros, mormente em face de crescentes problemas de comércio internacional, em que nossas possibilidades de exportação e de divisas não crescem paralelamente às necessidades de importação de equipamentos e meios de desenvolvimento. Tal carência de novos e sempre mais amplos recursos tem impedido que se façam investimentos necessários para o desenvolvimento de nossos sistemas de instrução pública.
- b) – Em seguida, surge o fato de que a América Latina não se desenvolve harmonicamente, aparecendo, lado a lado, o velho e o novo, o não desenvolvido e o desenvolvido, o progresso e a decadência. Daí porque há áreas onde a escola se pode instalar facilmente, com êxito, ao mesmo tempo em que há em que a escola terá poucas chances de resultados satisfatórios. Em outras palavras, temos imensas áreas não suscetíveis de escolarização.
- c) Mesmo nas áreas em desenvolvimento, verificamos contradições básicas entre o sistema de escolas existentes e o processo em curso, de desenvolvimento. A escola pública tradicional parece, por isso deteriorar-se, ao passo que as escolas técnico-profissionais, ainda não ganharam suficiente prestígio. Isto naturalmente nos graus médio e superior de instrução pública. O resultado tem sido, pelo menos no Brasil, o surgimento de escolas não oficiais, semi artesanais e semi-técnicas, como processo de improvisação de mão de obra especializada.

⁶ Partilhamos do entendimento de que “cada contexto linguístico indica um contexto político, social ou histórico, no interior do qual a própria linguagem se situa. Contudo, neste mesmo ponto, somos obrigados a reconhecer que cada linguagem, em certa medida, seleciona e prescreve o contexto dentro do qual ela deverá ser reconhecida” (Pocock, 2003, p. 37).

- d) – Existência e persistência de resíduos sócio-culturais que dificultam a mudança escolar, no sentido de fazer com que a instrução pública se transforme em fator de desenvolvimento social e econômico.
- e) – Em face dos fatores acima, simplificação e desvirtuamento dos objetivos educacionais das escolas que assume socialmente aspectos supletivo ou acessório de transmissão cultural e treinamento intelectual e técnico.
- f) – Conflitos ideológicos no terreno da formulação de meios e fins em matéria de reforma da instrução pública geralmente sem ter em vista possíveis e reais objetivos da escola (como casa de instrução (Moreira, 1960, p. 304).

De forma emblemática, em seu discurso, coloca-se o dilema de superar o “velho”, o “antigo”, o “ultrapassado”, o “arcaico”. Por fim, em sua conferência, Moreira conclui que, “se a escola na América Latina não chega a ser um fator impeditivo de desenvolvimento, está longe de ser um fator positivo” (1960, p. 325).

Diante desse entendimento e do desafio pautado, era preciso modificar a escola e embasar a educação com novos preceitos civilizatórios. Para a educação ter papel fundamental na mudança social, necessitava de mudanças, já que não atendia aos propósitos daquele momento histórico. Era preciso, então, planejar, provocar essas modificações, pois “para acelerar o processo de desenvolvimento da América Latina, seria necessário aumentar as oportunidades de instrução pública, levando-a a todos os recantos, principalmente, às áreas mais atrasadas. Seria como que a intervenção educacional planejada” (Moreira, 1960, p. 307).

Mais uma vez, com intenção marcadamente propositiva, os participantes da discussão acerca da educação, ao final dos debates, teceram dez questões que deveriam continuar sendo discutidas, entre elas: o problema de financiamento da educação pública e a necessidade de compreensão do papel obstaculizante das instituições privadas de ensino, muitas vezes consideradas por eles reacionárias.

A tese principal, de que a escola é um fator de conservantismo social mais que de mudança na região, é indicada, contudo, apontando-se que “nos níveis superiores, pode ser um poderoso determinante de progresso tecnológico e social” (1960, p. 344). Outras discussões acerca da educação continuaram a ser divulgadas pelo Centro, especialmente a partir do Boletim do Centro Latino-Americano de Pesquisas em Ciências Sociais, depois chamado de revista *América Latina* (Daniel, 2019).

Considerações finais

Procuramos, neste trabalho, a partir da exploração dos anais do *Seminário Científico Internacional Resistências à Mudança: fatores que impedem ou dificultam o Desenvolvimento*, lançar luz sobre um período de forte efervescência intelectual, marcado pela atuação dos organismos internacionais junto aos Estados nacionais, especialmente com relação aos países considerados “subdesenvolvidos”.

No início da década de 1960, a sociologia latino-americana mostrava-se marcadamente colonizada pelos arcabouços teóricos europeus e norte-americanos. Contudo, ao se construir essa ambiência de proximidade entre os intelectuais e a criação e fortalecimento das instituições universitárias, percebe-se a criação de teorias a partir de um novo olhar e com novos conceitos de análise, que permitem entender as condições dos países a partir da perspectiva do colonizado, construindo-se uma teoria baseada na dependência. Muitos dos intelectuais que desenvolveram suas teorias estavam nesse Seminário, como Gino Germani, Costa Pinto e Florestan Fernandes.

A educação, nessa perspectiva, também vai ganhar outros contornos nas pesquisas... Mas essa é uma discussão para um outro momento. O que nos parece interessante aqui é apontar, no período, a possibilidade de construção de uma rede de intelectuais de variadas áreas, engajados nas discussões das políticas nacionais, especialmente as do campo educacional.

Referências

BEIGEL, Fernanda. La FLACSO chilena y la regionalización de las ciencias sociales em América Latina (1957-1973). *Revista Mexicana de Sociología*, Cidade do México, v. 71, n. 2, p. 319-349, abr.-jun. 2009.

BETHELL, Leslie. O Brasil e a ideia de “América Latina” em perspectiva histórica. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v.22, n.44, p.289-321, jul./dez. 2009. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-21862009000200001>.

BLANCO, Alejandro. Ciências sociais no Cone Sul e a gênese de uma elite intelectual (1940-1965). Tradução de Luiz Carlos Jackson. *Tempo Social*, v.19, n.1, p.89-114, jun. 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-20702007000100006>.

BLANCO, Alejandro; JACKSON, Luiz Carlos. “Jefes de escuela” en la sociología latinoamericana: Gino Germani, Florestan Fernandes Y Pablo González Casanova. *Sociológica*, v. 32, n. 90, p. 9-46, jan.-abr. 2017.

BRINGEL, Breno; NÓBREGA, Leonardo; MACÊDO, Lília; MACEDO, Felipe; MACHADO, Humberto. Notas sobre o CLAPCS na “era Costa Pinto” (1957-1961): construção institucional, circulação intelectual e pesquisas sobre América Latina no Brasil. *Sociologia Latino-americana II: Desenvolvimento e originalidade*. Dossiê temático n. 5. Rio de Janeiro, UERJ, IESP, NETSAL, dez. 2015.

BRULÉ, Hélène. L’education, l’instruction et la résistance à l’évolution sociale. Resistências à mudança – fatores que impedem ou dificultam o desenvolvimento. In: SEMINÁRIO CIENTÍFICO INTERNACIONAL RESISTÊNCIAS À MUDANÇA, 1959, Rio de Janeiro. *Anais do Seminário Científico Internacional Resistências à Mudança*. Rio de Janeiro: out. 1960. p. 327-334.

CENTRO LATINO AMERICANO DE PESQUISAS EM CIÊNCIAS SOCIAIS. Resistências à mudança – fatores que impedem ou dificultam o desenvolvimento. In: SEMINÁRIO CIENTÍFICO INTERNACIONAL RESISTÊNCIAS À MUDANÇA, 1959, Rio de Janeiro. *Anais do Seminário Científico Internacional Resistências à Mudança*. Rio de Janeiro: out. 1960, 349 p.

CORTÉS, Alexis. Modernización, dependencia y marginalidad: Itinerario conceptual de la sociología latino-americana. *Sociologías*, Porto Alegre, v. 14, n. 29, p. 214-238, jan./abr. 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-45222012000100009>.

COSTA PINTO, Luiz Aguiar de. Introdução. Resistências à mudança – fatores que impedem ou dificultam o desenvolvimento. In: SEMINÁRIO CIENTÍFICO INTERNACIONAL RESISTÊNCIAS À MUDANÇA, 1959, Rio de Janeiro. *Anais do Seminário Científico Internacional Resistências à Mudança*. Rio de Janeiro: out. 1960. p. 5-9

DANIEL, Leziany Silveira. Educação e desenvolvimento social: discussões do intelectual João Roberto Moreira (décadas de 1950/1960). *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, v.13, n.2(32), p.189-215, maio/ago. 2013. DOI: <https://doi.org/10.4322/rbhe.2013.030>.

DANIEL, Leziany Silveira. Boletim do Centro Latino-Americano de Pesquisas em Ciências Sociais (1959-1961): escritos do intelectual João Roberto Moreira sobre educação. *Revista Olhares*, Guarulhos, v.7, n.3, p.133-146, 2019. DOI: <https://doi.org/10.34024/olhares.2019.v7.9600>.

DANIEL, Leziany Silveira. O manual da UNESCO “La sociedade y La Educación em América Latina” (1962): Idealização de escola e de sociedade. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, n. 24, 2024. DOI: <https://doi.org/10.4025/rbhe.v24.2024.e298>.

IVO, Anete Brito Leal. O Estado da Arte da sociologia nos estudos sobre desenvolvimento. In: NETO, Aristides Monteiro (org.) *Sociedade, política e desenvolvimento*. Brasília: IPEA, 2014.

MOREIRA, João Roberto. A educação e as resistências à mudança social – Hipóteses e diretrizes. Resistências à mudança – fatores que impedem ou dificultam o desenvolvimento. In: SEMINÁRIO CIENTÍFICO INTERNACIONAL RESISTÊNCIAS À MUDANÇA, 1959, Rio de Janeiro. *Anais do Seminário Científico Internacional Resistências à Mudança*. Rio de Janeiro: out. 1960. p. 301-325.

PAMPLONA, Marco Antonio Vilela. Ambiguidade do pensamento latino-americano: intelectuais e a ideia de nação na Argentina e no Brasil. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, n. 32, p. 3-31, 2003.

POCOCK, John. *Linguagens do ideário político*. São Paulo: EDUSP, 2003.

PRADO, Maria Ligia; PELLEGRINO, Gabriela. *História da América Latina*. São Paulo: Contexto, 2022.

SIRINELLI, Jean-François. Os intelectuais. In: RÉMOND, René (org.). *Por uma história política*. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003.

VEIGA, Cynthia Greive. A educação como projeto de civilização. *Revista Brasileira de Educação*, n. 21, p. 90-170, set./out./nov./dez. 2002.

VEIGA, Cynthia Greive. Discriminação social e desigualdade escolar na História Política da educação brasileira (1822-2016): Alguns apontamentos. *Hist. Educ.* Porto Alegre, v.21, n.53, p. 158-181, set./dez. 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000300008>.

VEIGA, Cynthia Greive. *Subalternidade e opressão sociorracial*. Questões para a historiografia da educação latino-americana. São Paulo: Editora UNESP/SBHE, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/2236-3459/73607>.