Cadernos de História, Belo Horizonte, v. 25, n. 42, dezembro de 2024

O intelectual educador João Roberto Moreira (1912-1967) e seus estudos comparativos aplicados aos sistemas de educação	Lezziany Silveira Daniel Universidade Federal do Paraná

Resumo

O intelectual brasileiro João Roberto Moreira, educador atuante em órgãos como o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) e o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBEP), nas décadas de 1950 e 1960 do século XX no Brasil, teve sua trajetória marcada pela crescente especialização nos métodos de educação comparada. Num primeiro momento, com o lançamento de seu primeiro livro "Os sistemas Ideais de Educação**"**, de 1945, houve uma abordagem mais teórica em torno deste tema. Quando iniciou, todavia, sua participação no INEP, suas análises prenderam-se aos aspectos específicos de determinados sistemas de ensino, no interior de um projeto que procurava mapear e entender a realidade educacional brasileira. Partimos do pressuposto de que Moreira foi se especializando na área de Educação Comparada, integrando um período da Educação Comparada em que a abordagem positivista predominou, havendo forte rigor do método comparativo, com a preocupação de, mediante as conclusões alcançadas, contribuir nas decisões políticas.

Palavras-chave: educação comparada; sistemas de ensino; intelectuais.

Cadernos de História, Belo Horizonte, v. 25, n. 42, dezembro de 2024

The Intellectual João Roberto Moreira (1912-1967) and yours comparative studies applied to education systems	Lezziany Silveira Daniel Universidade Federal do Paraná

Abstract

The Brazilian intellectual João Roberto Moreira, an educator working in bodies such as the National Institute of Pedagogical Studies (INEP) and the Brazilian Center for Educational Research (CBEP), in the 1950s and 1960s of the 20th century in Brazil, had his trajectory marked by increasing specialization in comparative education methods. At first, with the release of his first book "The Ideal Systems of Education", in 1945, there was a more theoretical approach to this theme. When he began, however, his participation in INEP, his analyzes were linked to specific aspects of certain education systems, within a project that sought to map and understand the Brazilian educational reality. We assume that Moreira was specializing in the field of Comparative Education, integrating a period of Comparative Education in which the positivist approach predominated, with a strong rigor of the comparative method, with the concern of, through the conclusions reached, contributing to political decisions.

Keywords: comparative education. education systems. intellectuals.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho propõe-se a contribuir para a compreensão das perspectivas sobre o caminho da educação e o sentido da Educação Comparada, tal como se vinha colocando no contexto brasileiro, nas décadas de 1950 e 1960. Embora seja normal atribuir a origem da Educação Comparada a Marc-Antoine Jullien, que, em 1817, fez publicar uma pequena obra que enunciava o esboço do que devia ser um trabalho de investigação neste domínio, só no século seguinte a Educação Comparada veio a merecer a atenção acadêmica e o interesse político.

Nesta perspectiva, insere-se a experiência do intelectual João Roberto Moreira, considerado especialista em educação comparada na América Latina. Educador atuante em órgãos como o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) e o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), nas décadas de 1950 e 1960 do século XX no Brasil, Moreira teve sua trajetória marcada pela crescente especialização nos métodos de educação comparada (DANIEL, 2003; 2009).

No período vivenciado por Moreira, no início do século XX, segundo Brandão (1999) e Xavier (2002), os intelectuais-educadores partilhavam do entendimento e da perspectiva de Mannheim quanto aos seus desígnios como responsáveis pela formação das novas elites dirigentes. Para Mannheim (1976), os intelectuais são os responsáveis pela condução da nação, não constituindo uma classe, estando, sim, acima das classes. Segundo ele, os intelectuais constituiriam o único grupo social capaz de realizar a síntese das perspectivas parciais.

Destarte, podemos dizer que os intelectuais brasileiros requeriam para si, no período analisado, a responsabilidade de, ao lado do Estado, definir e gerir uma nova organização nacional. Arautos e porta-vozes de uma nova realidade, esses intelectuais assumiram a posição de *elite esclarecida*, pautada nos conhecimentos científicos. Essa elite passou a colaborar na reorganização da educação nacional, encontrando momento fundamental para a legitimação de novas ideias educacionais, instaurando o Movimento pela Escola Nova, entendido como um movimento cultural mais amplo, de organização da própria sociedade.

Ao mesmo tempo em que passou a colaborar com o Estado, essa geração construiu os fundamentos de sua legitimidade intelectual e de seu espaço de atuação, criando-se, a

partir da relação direta com o governo, mecanismos e veículos próprios de produção, discussão e divulgação científica das principais questões educacionais brasileiras, bem como espaço oficial para implementar novas diretrizes científicas no sistema educacional brasileiro.

Para tanto, o auxílio dos conhecimentos provenientes das diferentes ciências apareceu como indispensável para a atuação dos intelectuais idealizadores da reforma. Pelo fato de suas análises e proposições terem sido balizadas por estudos científicos, justificaram a atuação especializada na execução de reformas no ensino, considerando-se e legitimando-se como técnicos do campo educacional, além de determinarem as novas feições da educação, promovendo mudanças no próprio conhecimento acerca da sociedade e do homem.

Foi nesse contexto de contradições e presença de ideais renovadores que o processo de autonomização e de legitimação científica do campo educacional passou a ocorrer, construindo-se um novo entendimento acerca do papel da educação. Para esses intelectuais, seriam os conhecimentos provenientes das ciências, em especial os fornecidos pelas áreas sociais, os fundamentos necessários para a constituição científica de um campo de estudos para as questões educacionais. Segundo Vieira (2003), o primeiro esforço de reflexão sistematizada da relação entre Educação e Ciências Sociais no Brasil ocorreu ao longo da década de 1930, em decorrência do "processo em curso de institucionalização das Ciências Humanas e Sociais no país" (p.169). Naquele momento, a ciência apareceu como possibilidade de intervenção social, com o objetivo principal de modernizar a sociedade.

Como principal iniciativa de articulação desses estudos está a experiência de Anísio Teixeira, quando de sua gestão como Diretor da Instrução Pública do Distrito Federal (1931-1935), com a criação, primeiro, do Instituto de Pesquisas Educacionais do Departamento de Educação da Prefeitura do Distrito Federal e seu desdobramento com a fundação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP). Nessa primeira fase, foram privilegiados "os estudos sobre avaliação escolar, testes psicológicos e o desenvolvimento cognitivo da criança" (p.170). Já a segunda fase da articulação entre a Educação e as Ciências Sociais ocorreu em 1956, quando se criou o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais. Sob a direção de Anísio Teixeira, foram criados Centros Regionais de Pesquisas Educacionais (CRPEs) em vários estados, instaurando um

momento em que a educação passa a ser vista como fenômeno social e cultural (VIEIRA, 2003). No CBPE, a partir da cooperação entre educadores e cientistas sociais, entre eles o próprio João Roberto Moreira, a educação passou a ser entendida como instrumento de intervenção na realidade, a partir das contribuições das Ciências Sociais.

A construção de centros de pesquisa especializados e a valorização dos estudos articulados entre Educação e Ciências Sociais mobilizaram intelectuais de diferentes vertentes e perspectivas teóricas, mas que, articulados em torno de projetos de Estado, pensaram, discutiram e mesmo propuseram intervenções diretas no espaço educacional. Moreira, nesse sentido, ao se analisar sua trajetória, esteve intimamente relacionado a todo este processo, inicialmente participando do Movimento pela Escola Nova, nas primeiras décadas do século XX, e depois articulando o projeto com atuações junto aos principais centros de pesquisa e de decisão administrativa da educação do país e, até mesmo, da América Latina.

Cabia, portanto, aos intelectuais, a função de relacionar o saber da ciência aos planos das práticas educativas (VIEIRA, 2003). Para Moreira, a ciência assumia função central no auxílio da definição dos rumos sociais, econômicos e políticos e, neste caso, a Educação Comparada, possibilitava estudar, verificar e apontar os melhores encaminhamentos para os sistemas de ensino, de acordo com as necessidades sociais e econômicas do período.

Caracterizamos Moreira como um *intelectual*, cujo comportamento como homem público revela quatro características marcantes: a primeira se refere ao sentimento de pertencimento que Moreira tinha a um determinado estrato ou grupo social, constituindo-se como *técnico especializado* nos estudos do campo da educação, com uma produção e atuação que sempre tiveram como foco a organização do ensino e da educação nacional, articulado com os principais intelectuais preocupados com essa temática; a segunda característica se refere ao seu sentimento de *missão social*, procurando ele se colocar como um intelectual preocupado com a reorganização da sociedade, como um agente incentivador e participante dos principais encaminhamentos educacionais; já a terceira característica se remete ao seu entendimento de que seria principalmente através da educação, tomada como questão central para o êxito do *projeto moderno de reforma social*, que os problemas sociais seriam sanados; e por último, o fato de entender o Estado

como agente político na efetivação do projeto moderno de reforma social (VIEIRA 2007a; 2007b).

Ao analisar os livros e os artigos publicados por Moreira, ao longo de sua trajetória, destacamos sua investida e crescente especialização na análise dos sistemas de ensino estaduais, brasileiros e latino-americanos. Ao longo deste artigo, assim, procuramos abordar esta temática, articulando a análise aos estudos por ele realizados ao longo de sua trajetória (livros e artigos publicados), em diferentes órgãos de pesquisa articuladores da educação e das ciências sociais. Como fontes principais analisadas estão os livros e artigos publicados por Moreira ao longo de sua trajetória.

1. A EDUCAÇÃO COMPARADA E O CBPE

O primeiro livro publicado por Moreira, em 1945, **Os Sistemas Ideais de Educação**, pela Biblioteca Pedagógica Brasileira, preocupava-se com a organização dos sistemas de ensino, tecendo considerações mais teóricas e reflexivas sobre o que achava necessário para construir sistemas mais adequados de educação. O interesse de Moreira, neste momento, por constituir o campo de estudos por ele chamado de "psicossociologia educacional", mostra o esforço no período em estabelecer vínculos entre os conhecimentos nos estudos desenvolvidos na área educacional. Fugindo de extremismos teóricos, Moreira propunha a interlocução dos conhecimentos da área social para a promoção dos avanços científicos necessários no campo da Pedagogia, que, para ele, era a técnica responsável pela aplicação dos conhecimentos oriundos das "Ciências Fontes da Educação".

Quando iniciou, todavia, sua participação no INEP e depois no próprio CBPE, suas análises prenderam-se aos aspectos específicos de determinados sistemas de ensino, no interior de um projeto que procurava mapear e entender a realidade educacional brasileira. Partimos do pressuposto, assim, de que Moreira foi se especializando na área de Educação Comparada, analisando os sistemas de ensino com perspectivas de indicar determinados encaminhamentos educacionais no interior das políticas estatais.

No livro **A Educação em Santa Catarina**, de 1954, monografia que inaugurava uma série de estudos a serem realizados sobre os sistemas de ensino brasileiros no interior, projeto da Campanha de Inquéritos e Levantamentos do Ensino Médio e Elementar (CILEME), Moreira utilizou sua experiência anterior no Estado de Santa Catarina para

tecer suas análises, indicando que o estudo partia de tríplice ponto de vista: o da ecologia, no seu sentido antropossocial; o da educação comparada; e o da apreciação qualitativa e extensiva. Quanto ao primeiro aspecto, Moreira destacava que procuraria estudar as relações entre os próprios homens, influenciadas pelo seu habitat. Já quanto à Educação Comparada, pretendia verificar "se há correspondência entre o modo pelo qual a escola catarinense, como instituição social, se comporta ecologicamente, e os modos de outras escolas em outras regiões e países, inclusive examinando-a quanto às suas transformações e readaptações" (1954, p.12). E por último, dizia se preocupar com a análise de levantamentos estatísticos sobre matrículas, unidades escolares, entre outros. Percebemos, neste sentido, além da preocupação em evidenciar que partiria de uma perspectiva de Educação Comparada, a utilização por Moreira de aspectos em torno da Antropologia para embasamento de seus estudos.

Neste estudo, ainda que de maneira inicial, Moreira se aproximava de uma perspectiva de análise que seria desenvolvida no CBPE. Entendemos que ele já tomava o sentido de cultura no sentido antropológico, no qual a pesquisa educacional era orientada para análise da forma como a educação se realizava localmente, "observando-se a relação entre os padrões de cultura local e a organização dos sistemas de ensino formais" (XAVIER, 1999, p.96). Estas novas perspectivas de análise tornaram-se centrais nos projetos de estudo desenvolvidos no CBPE, ganhando também espaço os *Estudos de Comunidade*, que buscavam o "resgate do local, do específico e do diverso" (XAVIER, 1999, p.97).

Nesta obra, Moreira analisou as reformas educacionais realizadas no Estado de Santa Catarina, percebendo as funções assumidas pela escola, relacionando estes aspectos aos da Demografia, Geografia, entre outros. Verificamos nesta obra, de maneira especial, o entendimento da escola como resultado de características regionais, indicando que ela, ao mesmo tempo, deveria contemplar as particularidades regionais, não se descolando, todavia, de prerrogativas indicadas no âmbito nacional. Indicava Moreira, neste sentido, que a escola elementar em Santa Catarina se caracterizava pelo formalismo intelectualista, pelo rígido centralismo administrativo, e que embora se expandindo quantitativamente, não havia progresso quanto ao aspecto qualitativo, entendendo que "como no resto do Brasil, em relação aos outros sistemas estaduais, o catarinense nos dá

a impressão de nítida hipertrofia, por um extraordinário desenvolvimento extensivo, sem correspondência qualitativa" (p.86).

Moreira passou a participar de um projeto que, a partir da fundamentação científica nas ciências sociais, refletiu sobre a educação e a organização dos sistemas de ensino, bem como pretendeu colaborar no direcionamento de políticas de Estado para essa área, subsidiando o encaminhamento dado por este à educação nacional. Baseado, principalmente, em princípios de pesquisa fornecidos pela Escola de Chicago, que privilegiava os Estudos de Comunidade e, portanto, entendendo como a educação acontecia localmente, Moreira produziu, além do livro acerca do ensino em Santa Catarina, estudos sobre o ensino no Rio Grande do Sul e em Pernambuco.

Este livro surgiu em um momento de "busca pelo caráter regional ou local de determinados problemas, os quais deveriam ser contrastados com a dimensão nacional dos mesmos" (FREITAS, 2002, p.59). A natureza dos primeiros estudos de Moreira também já apontava para uma preocupação em diagnosticar e prescrever mudanças nos sistemas de ensino analisados. Posteriormente, Moreira privilegiará indicações que apontem para um melhor planejamento educacional, expressão central utilizada nesse momento de reorganização política e econômica. Ao estudar e se dedicar a esta temática, gradualmente, Moreira foi se credenciando não só para pensar o sistema de ensino nacional, mas também o de outros países, em especial, os integrantes da América Latina, elemento este importante para se pensar e entender como Moreira articulou os conhecimentos advindos das ciências na solução de problemas práticos. Para ele, das Ciências Sociais provinha a racionalidade necessária para que a educação pudesse resolver os problemas práticos do ensino.

Como já destacado anteriormente, consideramos que Moreira integrou um período da Educação Comparada em que a abordagem positivista predominou, havendo forte rigor do método comparativo, com a preocupação de, mediante as conclusões alcançadas, contribuir nas decisões políticas. Essa perspectiva de pesquisa estava em sintonia com o objetivo de Anísio Teixeira quando da criação do CBPE, entendendo que "o projeto de Anísio Teixeira depositou toda ênfase no papel do Estado, a quem se atribuía a condução do processo de desenvolvimento do país" (XAVIER, 1999, p.99), recaindo, assim, sobre a pesquisa o papel de fornecer dados seguros para melhor conduzir as mudanças no campo educacional.

Utilizando os estudos de Bereday (1972), quando especifica uma classificação comparativa sistemática, percebemos que Moreira mais realizou estudos de área (quando se referem a um país ou região) do que estudos comparativos (quando se referem ao mesmo tempo a muitos países ou regiões). Ao indicarmos que Moreira realizou mais *estudos de área,* verificamos também a presença das etapas deste estudo nas análises produzidas por ele. De acordo com Bereday (1972, p.37), "nos estudos de área distingue-se a fase descritiva, ou geografia da Educação, em que se faz a colheita de dados puramente pedagógicos; e a fase explanatória, ou análise social, em que se aplicam os métodos de outras ciências sociais à interpretação dos dados pedagógicos recolhidos".

Dentro deste mesmo projeto da CILEME, Moreira publicou, em 1955, **A Escola Elementar e a Formação do Professor Primário no Rio Grande do Sul**. Na apresentação feita por Anísio Teixeira, destaca-se que a obra dava prosseguimento à divulgação de estudos, com o objetivo de fornecer um conhecimento geral do ensino no Brasil. Segundo Teixeira, o livro era um primeiro ensaio de *survey*, sendo uma aproximação interpretativa da situação do ensino no Rio Grande do Sul. Para Teixeira, "tais levantamentos têm grande ambição" e visavam, segundo ele, "produzir, elaborar, digamos, o conhecimento do estado presente da educação no Brasil e por esse conhecimento atuar na opinião profissional dos educadores que, assim esclarecida, poderá influir ou orientar o movimento de reconstrução educacional do País".

Diferente da produção do livro sobre o ensino em Santa Catarina, no qual Moreira baseou-se em sua experiência de dez anos no Estado, este sobre o Rio Grande do Sul partiu da experiência dos cinquenta dias em que ele permaneceu no Estado, junto com um assistente. Segundo Moreira, o trabalho tinha caráter de *aproximação* ou de *survey.* Neste estudo, de maneira mais pontual, Moreira destacava primeiramente os aspectos culturais do Rio Grande do Sul, abordando a cultura, as subáreas geográficas e a imigração. Salientava, em especial, que o sistema de ensino gaúcho, embora estivesse em estado de subdesenvolvimento, comparado com outros países, encontrava-se em marcha acelerada para atingir o grau de desenvolvimento apropriado.

Ainda dentro do projeto do CBPE, Moreira estudou o sistema de ensino do Pernambuco, publicando uma série de artigos na revista **Educação e Ciências Sociais**. No primeiro artigo, apresenta análises em torno dos "Aspectos culturais da área do Recife", partindo da premissa de que a situação de uma cultura regional refletia seu

desenvolvimento histórico, assim como do meio físico, do ajustamento ecológico e dos padrões culturais básicos da cultura nacional. Para tanto, com seu estudo, pretendia "apanhar e compreender sua realidade no setor de educação, tendo em vista o condicionamento ambiental, isto é, o maior ou menor ajustamento de um grupo definido de instituições ao que deveria ser o seu fundo ou campo de configuração" (MOREIRA, 1956a, p.108).

A partir da análise, em específico de Recife, com relação à sua composição populacional, condições econômicas e culturais das camadas populares e das condições geofísicas, conclui-se que o sistema escolar existente em Recife favorecia um processo de frustração, pois não possibilitava mobilidade social. Contudo, apesar de atestar essa situação adversa, novamente salientava a importância destes estudos para melhor conduzir as mudanças educacionais pretendidas, pois considerava que "a situação atual não resulta nem de fatalismo geográfico, nem de fatalismo racial ou social, podendo, por isso, ser modificada, mediante planejamento e execução adequados" (MOREIRA, 1956a, p.130).

No artigo seguinte, "Aspectos atuais da situação educacional e cultural em Pernambuco", Moreira indicava, de maneira mais enfática, que a situação precária da educação naquele estado advinha da inter-relação entre os fatores sociais e culturais, percebendo que a administração estadual e as administrações municipais não dispunham de recursos para oferecer ensino elementar mínimo à população em idade escolar. Para tanto, destacava a necessidade de haver um melhor planejamento no estado pernambucano, devendo o governo estadual diminuir o preço aluno-ano, investindo, os municípios, mais em educação e o Governo Federal colaborando mais para suprir as deficiências locais do estado e de toda a região nordestina. Neste caso em específico, propunha a participação mais efetiva do Governo Federal para a mudança do cenário educacional nordestino, já que entendia que "o Brasil precisa empenhar-se no planejamento do desenvolvimento econômico, cultural e educacional de uma área que, sendo a mais densa demograficamente, é também a mais necessitada relativamente, dentro do território nacional" (MOREIRA, 1956b, p.74).

Em dois outros artigos, "Pernambuco: suas condições histórico-econômicas" e "Aspectos regionais e culturais de Pernambuco: as áreas litorâneas e interiores", Moreira analisou as condições histórico-culturais do Estado, fornecendo uma visão panorâmica da

situação, bem como analisou a situação de cada região de Pernambuco, destacando que a educação podia recuperar muitas destas áreas, devendo atuar na base da execução de outros planos de ordem econômica e social, reconhecendo a necessidade de criação de "um sistema educacional capaz de influir sobre toda a população, dando-lhe novos padrões e ideais culturais" (MOREIRA, 1957, p.78).

Mas Moreira não se limitou somente a abordar a educação no Brasil. Levando-se em conta que o CBPE era apoiado por organismos internacionais que forneciam elementos para formulação de políticas para a América Latina, destacamos que no programa de Moreira, além de unidades específicas tratando da contribuição do Ponto IV[1], da UNESCO, da União Panamericana e da Organização dos Estados Americanos (OEA), há uma indicação por se privilegiar o estudo da situação educacional em outros países latino-americanos. Esses dados nos ajudam a entender que Moreira partilhava, conhecia e colaborava com os projetos dos organismos internacionais, com relação aos encaminhamentos que deveriam ser dados à educação, não só no Brasil, como em outros países da América Latina. Consideremos que Moreira, vinculando-se ao grupo do CBPE parecia também estar preocupado com os encaminhamentos dados à educação pelos organismos internacionais, articulando um projeto de educação não somente pensado para o Brasil, mas também para os demais países latino-americanos.

A vinculação de Moreira a projetos que pensavam a educação, agora não só para o Brasil, é a expressão de um período de forte influência de organismos estrangeiros nos encaminhamentos de questões nacionais. As suas produções teóricas demonstram a preocupação em entender a educação vinculada às questões econômicas, elegendo como temáticas privilegiadas o significado do desenvolvimento, do subdesenvolvimento, do planejamento, entre outros. Neste sentido, percebemos, novamente, além da preocupação de Moreira em estar participando destas discussões acerca dos encaminhamentos dados à educação, destacando os aspectos especializados de sua função como técnico da educação, trabalhando em órgãos de instância governamental, seu entendimento de que a educação poderia ser fator fundamental para as mudanças planejadas (VIEIRA, 2007a,

[1] Segundo Xavier (1999, p.129), "O Ponto IV foi um Programa de Cooperação Técnica Internacional proposto, em 1949, pelo Presidente dos EUA, Harry Truman, aos países da América Latina. Consubstanciando o quarto ponto do discurso, do presidente norte-americano, o programa propunha acordos de cooperação técnica e o intercâmbio de serviços técnicos especiais, abrangendo as áreas de economia, administração pública, saúde, educação, alimentação etc."

2007b). No seu entendimento, assim, as discussões acerca de como a educação poderia contribuir para o desenvolvimento do Brasil são perpassadas pelas discussões em torno das próprias condições socioeconômicas do país, temáticas essas que passam a se tornar recorrentes no pensamento de Moreira a partir deste momento.

2. ESTUDOS NO CLAPCS: EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO NO BRASIL

Ao se integrar ao grupo do CBPE, Moreira participou de um projeto, no qual pretendia promover a articulação entre os estudos da Educação e das Ciências Sociais. Moreira integrou um momento de desenvolvimento das ciências sociais na América Latina, com a renovação intelectual desta área que concorreu, diretamente, para a vinculação destes estudos na resolução de problemas práticos, entre eles, o da educação. Para tanto, esse desenvolvimento deveu-se, em grande medida, à pressão dos produtores culturais pela renovação das ciências sociais e pela pressão de organismos internacionais e regionais (BLANCO, 2007).

Com relação às pressões regionais, destaca-se que, depois do término da Segunda Guerra Mundial, a Sociologia assumiu caráter mais interdisciplinar. Os sociólogos latino-americanos, entre eles Luiz de Aguiar Costa Pinto, Gino Germani e Echavarría, pensavam as Ciências Sociais a partir do teórico Karl Mannheim, concebendo-a como *ciência de orientação*, acreditando no papel transformador do Estado.

Aliado a essas questões regionais estava um novo cenário internacional, em que havia pressão de organismos internacionais pelo desenvolvimento das ciências sociais na América Latina. As ciências sociais assumiram caráter fundamental para a implementação das políticas desenvolvidas por estes organismos, difundindo um novo modelo intelectual, pautado no desenvolvimento de pesquisas empíricas.

Em especial, a UNESCO, órgão que compunha a ONU, tornou-se instância fundamental para o fomento de pesquisas que integravam estudos entre educação e ciências sociais. Nessa perspectiva, a UNESCO foi decisiva para a criação do CBPE, onde atuaram pesquisadores brasileiros, bem como técnicos estrangeiros como Charles Wagley, Bertran Hutchinson e Oto Kleinberg. Moreira, nesse período, além de trabalhar em projetos vinculados ao CBPE, foi, gradualmente, envolvendo-se em outros projetos da UNESCO, principalmente a partir da criação do Centro Latino-Americano de

Pesquisas em Ciências Sociais (CLAPCS), no Rio de Janeiro, em 1957, sob a direção do sociólogo brasileiro Luiz de Aguiar Costa Pinto.

Considera-se que Moreira participou deste projeto implementado na América Latina por estes organismos e coadunou com muitos dos intelectuais que acreditavam no papel central das Ciências Sociais para o encaminhamento das políticas nacionais, bem como na sua função como intelectual que buscava compreender o sistema histórico-social e fornecia subsídios para intervenção. Moreira participou, neste sentido, de um "projeto de modernização da sociedade e de edificação de uma ciência do desenvolvimento e de mudança planificada" (BLANCO, 2007, p.105).

Em especial, a partir de 1961, Moreira passou a envolver-se com o trabalho a serviço da UNESCO. Desincumbindo-se do cargo de diretor geral do Departamento Nacional de Educação do Brasil, Moreira aceitou o convite do professor Manuel Diegues, diretor do CLAPCS, para chefiar o Setor de Estudos e Pesquisas em Sociologia da Educação. Segundo Moreira, seu trabalho teria como principal objetivo "determinar as condições socioeconômicas e culturais dos sistemas escolares da América Latina e suas perspectivas de mudança e adaptação a novas condições de desenvolvimento econômico, social e político" [2]. Moreira já vinha prestando serviço para esse Centro e, ao mesmo tempo, publicando, desde 1960, vários artigos para o Boletim desse mesmo centro.

Depois, assim, de analisar específicos sistemas de ensino do Brasil, no interior do projeto da CILEME e do CBPE, Moreira publicou, em 1960, pelo Centro Latino-Americano de Pesquisas em Ciências Sociais (CLAPCS), um estudo intitulado **Educação e Desenvolvimento no Brasil,** escrito a partir de curso por ele ministrado na Universidade de Chicago, em 1959, e que foi posteriormente traduzido para o inglês.

Cabe salientar que os educadores e cientistas sociais vinculados ao CBPE, embora com metas e objetivos que os agregavam em torno da questão da educação, apresentavam vinculações teóricas e políticas distintas. Em especial, os principais matizes teóricos utilizadas por Moreira nas suas análises apontam para uma maior influência da sociologia durkheimiana, bem como da própria tradição francesa nas ciências humanas. Contudo, ao se vincular ao grupo de Anísio e ao projeto do CBPE, Moreira foi gradualmente assimilando perspectivas sociológicas norte-americanas, que traziam em seu bojo novos

[2] Trecho da carta enviada por Moreira ao Ministro da Educação e Cultura, Antônio de Oliveira Britto, em nove de outubro de 1961.

enfoques metodológicos de estudo, em especial, os *surveys* e os Estudos de Comunidade. Entendemos, assim, que a utilização de métodos de pesquisa americanos se insere no próprio momento vivido pelas Ciências Sociais no Brasil, com a forte influência norte-americana e de organismos internacionais nos encaminhamentos de questões nacionais.

Nesta obra, Moreira procurou perceber as bases do desenvolvimento social e econômico do Brasil e suas implicações educacionais. Como havia realizado nas obras específicas sobre os sistemas de ensino brasileiro, Moreira analisou, primeiramente, aspectos em torno dos problemas demográficos e da composição étnica da população. Em seguida, suas reflexões prenderam-se em torno de uma reconstituição histórica da educação no Brasil, desde o período colonial, passando pelo Império até chegar ao período republicano. Para ele, "não há dúvida de que, até certo ponto, a República, pelo sistema educacional e de instituições culturais que criou, foi um dos fatores desse atual início de amadurecimento político e social do povo" (MOREIRA, 1960, p.59). Articulando dados acerca da história da economia, política e sociedade no Brasil e no mundo, Moreira construiu um discurso que mostrou como a educação no século XX passou a ser priorizada na organização da sociedade. Em especial, Moreira destacou o período de reformas do ensino, nos mais diversos estados no Brasil, empreendido pelos pioneiros e que representava a tentativa de renovação qualitativa do sistema de ensino para o alcance do desenvolvimento cultural almejados para o Brasil. Como expresso em outros escritos seus, Moreira, nesse momento, evidenciava de maneira positiva e inovadora os feitos educacionais realizados pelos chamados *Pioneiros da Escola Nova*.

Apesar de considerar que esse processo havia sido interrompido com o Golpe de 1937, observava que o período posterior a 1930 foi o de maior extensão e universalização do sistema educacional brasileiro. Ressaltava, então, o notável desenvolvimento educacional alcançado, embora insuficiente diante da realidade brasileira. Nos capítulos seguintes, Moreira realizou uma análise qualitativa da sociedade e da educação no Brasil, com a preocupação de que estes dados colaborassem numa posterior comparação com a educação de outros países.

Ao analisar aspectos em torno da estratificação e mobilidade sociais no Brasil, procurou mostrar o papel central da escola para a promoção de maior mobilidade social, entendendo que "não há dúvida, portanto, de que toda a sociedade brasileira – apesar de todas as desigualdades, distâncias e contradições econômico-sociais das diversas áreas –

está em mudança, fermentando de inquietações, num vasto processo de mobilidade quer vertical, quer horizontal" (MOREIRA, 1960, p.119), entendendo que não haveria barreiras intransponíveis entre as classes sociais.

Neste sentido, Moreira pareceu atribuir à educação aspecto positivo quanto à possibilidade de mobilidade social. Contudo, no seu entendimento, seria possível oferecer igualdade de oportunidades escolares para todos e, a partir dos méritos individuais, levar-se-ia à ocupação de determinados cargos. Moreira parece acreditar, assim, que juntamente ao oferecimento de maior escolarização para a população brasileira aconteceria a seleção dos indivíduos para ocupação de determinados cargos. No caso, assim, dos estudos em Sociologia, em especial, as pesquisas procuravam entender os condicionantes sociais do desenvolvimento e as resistências às mudanças (OLIVEIRA, 2005). A escola, no interior desta discussão, passou a ser entendida como instituição fundamental para acelerar o processo de desenvolvimento econômico.

A concretização de uma democracia perfeita para Moreira, no nosso entendimento, se sustentava num sistema de ensino meritocrático e de acordo com as demandas do sistema produtivo. Para ele, o oferecimento do ensino secundário e superior a todos estava condicionado às condições dos países subdesenvolvidos, como o Brasil. Assim, o acesso a estes níveis educacionais deveria acontecer seguindo critérios de recrutamento e seleção de alunos, de acordo com a demanda do sistema econômico.

A definição, desta forma, dos meios e ideais educacionais mais adequados para a sociedade brasileira dependia, principalmente, da colaboração das Ciências Sociais. Segundo Moreira, a educação intencional, expressada principalmente através da escola, pretendia aperfeiçoar o homem e a própria sociedade.

Ao final do livro, entre outros aspectos Moreira articulou a análise em torno da educação e do desenvolvimento econômico, salientando que o sistema de ensino no Brasil, em termos quantitativos e qualitativos, era ainda insuficiente para atender às necessidades do desenvolvimento econômico.

O livro acima referido, na verdade, havia sido reescrito por Moreira, a partir de outro publicado em inglês, em parceria com o professor Robert J. Havighurst, da Universidade de Chicago, versão que só foi publicada em meados da década de 1960, contendo algumas atualizações em relação ao original. O livro em inglês, intitulado

Society and Education in Brazil, havia sido escrito a partir do curso ministrado por Moreira na Universidade de Chicago, em 1959.

Destacamos a preocupação em mostrar para o público norte-americano a situação do ensino no Brasil e sua relação com o maior ou menor desenvolvimento econômico no país. Neste sentido, também a expressão destes dados parece ser uma forma de mostrar que o Brasil procurava dar conta de atender às indicações educacionais ditadas por organismos internacionais, como a UNESCO. Se não apresentava ainda características de um país desenvolvido, o Brasil mostrava-se, na perspectiva de Moreira, preocupado em evidenciar os desafios educacionais, na tentativa de acompanhar as indicações internacionais. Por outro lado, ao eleger alguns aspectos educacionais para análise, Moreira parece tomar o sistema norte-americano como modelo para o sistema brasileiro.

Segundo George Bereday, especialista da Educação Comparada, no seu livro **Método Comparativo em Educação**, de 1968, Moreira tornara-se um estudioso da Educação Comparada na América Latina. O autor indica a publicação do livro de Moreira, **Educação e Desenvolvimento no Brasil**, em 1960, pelo CLAPCS, e do artigo "Some social aspects of Brazilian Education", na **Comparative Education Review**, de volume quatro, número dois, em outubro de 1962. Ao indicar os principais especialistas e centros de estudo de Educação Comparada no mundo, Bereday (1972, p.270) ressalta que,

> outro posto avançado, o Centro Latino-Americano de Pesquisas em Ciências Sociais, publicou um estudo de área sobre o Brasil, de J. Roberto Moreira, educador brasileiro com interesses comparativos. O Dr. Moreira trabalhou no Centro de Educação Comparada da Universidade de Chicago e escreve, com o Dr. Havighurst, um estudo comparativo sobre a Educação na América Latina. A UNESCO tem interesse efetivo pelo Brasil e patrocina projetos em São Paulo e noutros lugares.

A comparação, neste sentido, diferente de ser um instrumento de caracterização ou entendimento acerca das diferenças e peculiaridades de cada sistema de ensino, na verdade constrói parâmetros norteadores para o Brasil. A perspectiva de Educação Comparada, ao mesmo tempo em que continuava sendo utilizada no intuito de apontar e balizar as políticas educacionais de orientação para o ensino brasileiro, demarcava as diferenças existentes entre os países desenvolvidos e subdesenvolvidos, com relação à organização da educação nos países.

ALGUMAS PONDERAÇÕES

A partir do exposto, procuramos evidenciar a forma como a Educação Comparada foi utilizada por Moreira, durante sua trajetória. Ao analisar algumas de suas principais produções, considerações e encaminhamentos, foi-nos possível entender que todos estes elementos figuravam no interior de um determinado contexto teórico e intelectual acerca do papel da educação. A adoção da Educação Comparada como instrumento de estudos representou, para Moreira, uma escolha ao tentar relacionar suas análises de maneira mais direta com os encaminhamentos políticos que poderiam ser dados à educação.

Para tanto, nas décadas de 1950 e 1960, percebemos a gradual especialização de Moreira na Sociologia da Educação, área em formação e em consolidação, que procurou tratar de questões específicas da escola, bem como da análise dos sistemas de ensino, mediante a utilização, por exemplo, do método da Educação Comparada. As pesquisas realizadas por Moreira, bem como a maior parte das pesquisas empíricas deste período, apontavam para a relação entre as disparidades sociais e as oportunidades de acesso e sucesso na escola. No nosso entendimento, Moreira, de uma forma geral, defendia o acesso da população à escola, sendo este mecanismo de seleção dos indivíduos, por caracterizar-se como um sistema meritocrático, intimamente relacionado com as demandas do mercado de trabalho. Entendemos, assim, que as reflexões e pesquisas desenvolvidas por Moreira possuíam caráter marcadamente prático, voltado para as necessidades sociais e econômicas.

Portanto, a escola, segundo Moreira, vinha tentando ser configurada para que melhor controlasse e condicionasse, no sentido de fins sociais e morais, os indivíduos para uma determinada sociedade. Para o autor, a escola tinha sido criada por conta da especialização das funções sociais, surgindo com uma função específica "de transmitir algumas técnicas especializadas que deveriam ser adquiridas por certos grupos de pessoas de uma determinada sociedade" (MOREIRA, 1960g, p.34). Com o tempo, segundo Moreira, essas funções foram se alargando e a definição dos conteúdos a serem transmitidos dependia da tomada de consciência do estado em que se encontrava a sociedade, advindos naquele momento, em especial, dos estudos desenvolvidos na Sociologia e na Antropologia Cultural.

Para o autor, a escola deveria ser uma organização participante, ao contrário de ser segregadora, com meios e fins formulados a partir de contínua reestruturação de seu currículo para ajustamento a determinadas necessidades e problemas, assumindo relação com a vida social, prática e atuante. O currículo da escola deveria, então, ser reformulado, por considerar que aquela época era de crise, de passagem, de mudança, de transição para uma nova ordem social. De acordo com Moreira, a escola deveria ser socialmente dinâmica, rompendo com o processo de transmissão de conhecimentos prontos, assumindo mais responsabilidades e novas funções sociais e culturais.

No caso da escola primária brasileira, Moreira entendia que ela era notadamente segregadora, apresentando problemas com relação ao currículo, à verificação da aprendizagem e à alta evasão. A escola, segundo ele, não era sentida como necessidade social, sendo urgente uma nova orientação do ensino, sem reformas bruscas, mediante novo conteúdo, nova direção à formação do magistério e aos profissionais já em exercício. Em especial, Moreira compreendia que o currículo brasileiro era tipicamente tradicional e, para que houvesse uma adequação da escola a essas novas funções, deveria haver uma reforma.

Por fim, este campo de estudos, o da educação comparada, privilegiado por Moreira e que teve forte entrada no Brasil, principalmente a partir dos anos de 1950 e intensificou-se, a partir do incentivo dos organismos internacionais, mostra-se instigante como possibilidade de entender as pesquisas realizadas em educação, bem como as propostas de políticas educacionais em pauta, sejam aquelas que se tornaram realidade ou aquelas que no embate não se concretizaram.

FONTES

BEREDAY, George. **Método comparativo em educação**. Tradução de José de Sá Porto. São Paulo: Companhia Editora Nacional; Universidade de São Paulo, 1972.

BRANDÃO, Zaia**. A inteligência educacional** – um percurso com Paschoal Lemme por entre as memórias e as histórias da Escola no Brasil. Bragança Paulista: IFAN-CDAPH; Editora da Universidade São Francisco / EDUSF, 1999.

MOREIRA, João Roberto. **Os sistemas ideais de educação**. São Paulo: Companhia editora nacional, 1945.

_____. **A educação em Santa Catarina**. Sinopse apreciativa sôbre a administração, as origens e a difusão de um sistema estadual de educação. Rio de

Janeiro: Ministério da Educação e Cultura. INEP. Campanha de Inquéritos e levantamento do ensino médio e elementar (CILEME), 1954. 103 p.

_____. **A escola elementar e a formação do professor primário no Rio Grande do Sul.** Rio de Janeiro, INEP, CILEME, 1955.

_____. Aspectos culturais da área do Recife. **Educação e Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, ano 1, v. 1, n. 2, ago. 1956a.

_____. Aspectos atuais da situação educacional e cultural em Pernambuco. **Educação e Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, ano 1, v. 1, n. 3, p. 21-75, 1956b.

_____. Pernambuco, suas condições histórico-econômicas. **Educação e Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, ano 2, v. 2, n. 4, p. 227-255. 1957a.

_____. Aspectos regionais e culturais de Pernambuco: as áreas litorâneas e interiores. **Educação e Ciências Sociais**. Rio de Janeiro, ano 2, n. 5, p. 49-79, ago. 1957b.

_____. Aspectos do ensino na França. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 29, n. 69, p. 42-58, jan./mar. 1958.

_____. **Educação e desenvolvimento no Brasil**. Rio de Janeiro. Centro Latino-Americano de Pesquisas em Ciência Sociais, 1960.

_____& HAVIGHURST, Robert J. **Society and education in Brazil**. University of Pittsburgh Press. 1967.

_____. Alguns aspectos comparativos do ensino médio. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 44, n. 99, p. 7-27, jul./set. 1965.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BLANCO, Alejandro. Ciências sociais no Cone Sul e a gênese de uma elite intelectual (1940-1965). Tradução de Luiz Carlos Jackson. **Tempo Social**, Revista de Sociologia da USP, v. 19, n. 1, p. 89-114, jun. 2007.

BRINGEL, Breno; NÓBREGA, Leonardo; MACÊDO, Lília. A experiência do Centro Latino-americano de Pesquisas em Ciências Sociais (CLAPCS) e os estudos sobre a América Latina no Brasil. **Sociologia Latino-americana: Originalidade e difusão**. Dossiê temático 4. UERJ, IESP, NETSAL. Rio de Janeiro. Dezembro, 2014.

DANIEL, Leziany Silveira. **Por uma psicossociologia educacional**: A contribuição de João Roberto Moreira para o processo de constituição científica da Pedagogia nos cursos de formação de professores catarinenses nos anos de 1930 e 1940. 2003. 163 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

_____**. João Roberto Moreira (1912-1967): Itinerários para uma Racionalidade ativa.** 224p. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

FREITAS, Marcos Cézar de. A pesquisa educacional como questão intelectual na história da educação brasileira (breves anotações para uma hipótese de trabalho. In: FREITAS, Marcos César de (org.) **Memória intelectual da educação brasileira**. 2 ed. Bragança Paulista: Editora da Universidade de São Francisco, 2002.

MALET, Régis. Do Estado-Nação ao espaço-mundo: as condições históricas da renovação da educação comparada. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 25, n. 89, p. 1301-1332, set./dez 2004.

MANNHEIM, Karl. **Liberdad y planificación social**. Versión española de Rubén Landa. México: Fondo de Cultura Económica, 1946.

_____. **Ideologia e utopia**. 3 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

MONARCHA, Carlos. As três fontes da Pedagogia científica: A psicologia, a sociologia e a biologia. **Didática**, São Paulo, n. 28, p. 41-49, 1992.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi. Diálogos intermitentes: relações entre Brasil e América Latina. **Sociologias**. Porto Alegre, ano 7, n. 14, p. 110-129, jul./dez. 2005.

VIEIRA, Carlos Eduardo. Anísio Teixeira e a pesquisa em educação no Brasil: ensaio sobre o processo de formação do campo. **Série Estudos** (Periódico do Mestrado em Educação da UCDB), Campo Grande-MS, n. 15, p. 167-178, jan. /jun. 2003.

_____.Intelectuais e o discurso da modernidade na I Conferência Nacional de Educação (Curitiba-1927). In: BENCOSTTA, Marcus Levy Albino. (Org.). ***Culturas escolares, saberes e práticas educativas****: itinerários históricos*. São Paulo: Cortez, 2007a.

_____. **Intelectuais, educação e modernidade**: da Escola Moderna ao Movimento pela Escola Nova (1900-1950) – Fase 2. Curitiba: CNPq, 2007b. 24p.

XAVIER**,** Libânea Nacif. **O Brasil como laboratório**. Educação e Ciências Sociais no projeto do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais. CBPE/INEP/MEC. (1950-1960). São Paulo: IFAN/CDAPH/EDUSF, 1999.