

**A ABORDAGEM ANTROPOLÓGICA NAS PESQUISAS EDUCACIONAIS DE
SANTA CATARINA**

**THE ANTHROPOLOGICAL APPROACH IN EDUCATIONAL RESEARCH IN
SANTA CATARINA**

**EL ABORDAJE ANTROPOLÓGICO EN LAS INVESTIGACIONES
EDUCACIONALES DE SANTA CATARINA**

DAROS, Maria das Dores

m.daros@ufsc.br

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina

<https://orcid.org/0000-0003-3473-3096>

MELO, Marilândes Mól Ribeiro de

marilandes.melo@ifc.edu.br

IFC - Instituto Federal Catarinense – Campus Camboriú

<https://orcid.org/0000-0001-7970-1480>

RESUMO As ciências sociais, no pós Segunda Guerra, foram basilares para a construção teórica da educação. O conceito antropológico de cultura era fundamental para desconstruir a concepção biológica da vida coletiva, presente no Brasil desde o início da República. A mudança no aporte teórico visava atenuar preconceitos das mais variadas ordens. Tal percepção tinha centralidade para que a educação, entendida como socialização, cumprisse essa função. Potencializar a eficiência da escola, desvendando, por meio da pesquisa social, os padrões das culturas locais, era indispensável para se alcançar o objetivo de adequar a escola ao projeto socializador. Sendo assim, analisou-se a inserção da abordagem antropológica nas pesquisas em educação realizadas em Santa Catarina, tendo por referência o antropólogo Sílvio Coelho dos Santos e as pesquisas realizadas no Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais (Cepe) sob sua coordenação na década de 1960.

Palavras-chave: Antropologia. Educação. Pesquisa. Santa Catarina.

ABSTRACT After the Second War, the theoretical construction of education was based on Social Sciences. The anthropological concept of culture was fundamental to deconstruct the biological conception of collective life, present in Brazil since the beginning of the Republic. The change in the theoretical contribution aimed to attenuate different kinds of prejudices. Such perception was central to the fact that education, understood as socialization, performed this function. In order to adapt the school to the social project, the patterns of local cultures discovered through social research was important to increase the efficiency of school. We analyzed the insertion



of the anthropological approach in the educational researches carried out in Santa Catarina, based on the anthropologist Sílvio Coelho dos Santos, and the research carried out in Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais (Cepe) under his coordination in the 1960s.

Keywords: Anthropology. Education. Research. Santa Catarina.

RESUMEN After the Second War, the theoretical construction of education was based on Social Sciences. The anthropological concept of culture was fundamental to deconstruct the biological conception of collective life, present in Brazil since the beginning of the Republic. The change in the theoretical contribution aimed to attenuate different kinds of prejudices. Such perception was central to the fact that education, understood as socialization, performed this function. In order to adapt the school to the social project, the patterns of local cultures discovered through social research was important to increase the efficiency of school. We analyzed the insertion of the anthropological approach in the educational researches carried out in Santa Catarina, based on the anthropologist Sílvio Coelho dos Santos, and the research carried out in Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais (Cepe) under his coordination in the 1960s.

Palabras clave: Antropología. Educación. Investigación. Santa Catarina.

1 INTRODUÇÃO

O conceito antropológico de cultura, especialmente na primeira metade do século XX, no Brasil, constituiu-se de fundamental importância para desconstruir a concepção biológica da vida coletiva, presente no país desde o início da República. Buscava-se, por meio da abordagem antropológica de cultura, provocar uma mudança no aporte teórico, cuja finalidade era atenuar preconceitos das mais variadas ordens, desviando o foco dos laços de sangue, herança da família e de terra de nascimento, para a percepção dos limites entre o genético e o social.

Para Forquin (1993, p. 11), a acepção descritiva e objetiva das ciências sociais contemporâneas considera a cultura como a trama “de traços característicos do modo de vida de uma sociedade, de uma comunidade ou de um grupo”; inclui também, de acordo com esse teórico, os aspectos de caráter mais cotidianos, “os mais triviais ou os mais inconfessáveis”. Essa percepção passou a ocupar, então, lugar central para que a educação, compreendida em âmbito amplo, como socialização, cumprisse sua função. Uma das questões a serem enfrentadas nesse cenário era a relação estabelecida entre as culturas locais e a organização de seus sistemas formais de ensino (XAVIER, 1999).

A ideia presente era potencializar a eficiência e o uso da escola e desvendar, por meio da pesquisa, os padrões das culturas locais, saber indispensável para o



objetivo de adequar a escola com mais eficiência ao seu projeto socializador. A questão da socialização/assimilação ganha contornos específicos em alguns espaços brasileiros, como o estado de Santa Catarina, pela presença de um contingente expressivo de imigrantes nos anos iniciais da República.

Tendo em vista tais questões, o presente trabalho propõe-se a analisar a inserção da abordagem antropológica nas pesquisas em educação realizadas no estado de Santa Catarina, tendo como referência o antropólogo Silvio Coelho dos Santos e algumas pesquisas realizadas no Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais (Cepe/FAEd/Udesc)¹, sob sua coordenação no período compreendido entre os anos de 1964-1967.

2 A ASSIMILAÇÃO CULTURAL E O CONCEITO ANTROPOLÓGICO DE CULTURA

O tema da assimilação dos imigrantes e de seus descendentes à sociedade brasileira esteve presente na política imigratória brasileira desde meados do século XIX; foi somente entre os anos de 1917 e 1919 que surgiram as primeiras ações nacionalizadoras que atingiram as escolas étnicas que ministravam ensino em língua alemã, modificando os currículos escolares, com a introdução das disciplinas de língua portuguesa, educação cívica, história e geografia do Brasil (SEYFERTH 1999). À escola caberia agir sobre a infância para assimilá-la.

Emilio Willems, da Universidade de São Paulo, em seu texto “Assimilação e educação”, publicado em 1945, analisou algumas das discussões sobre o tema assimilação no Brasil; o pesquisador afirma não existir povo não assimilável². Para ele, se assim fosse, as ações educacionais pensadas para acelerar os processos de “nacionalização [seriam] completamente [inúteis] e todas as verbas destinadas à construção de escolas e remuneração de professores, na zona de colonização

¹O Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais foi uma instituição criada no governo de Celso Ramos (1961-1965), no ano de 1963, para desenvolver pesquisas em educação. Foi um órgão da Faculdade de Educação (FAEd/Udesc), previsto no Sistema Estadual de Ensino, com apoio na Lei nº 3.191, de 8 de maio de 1963, em seus artigos 174 e 175. Juntamente com a Faculdade de Educação (FAEd) e o Curso de Pedagogia (CP), formava o tripé sob o qual foi criada em 1965 a então Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina (Udesc). Daqui em diante, ao se mencionar o Centro, se usará a sigla Cepe/FAEd/Udesc.

²Há que se considerar, para a discussão, a imagem radical de quistos não assimiláveis, construída a respeito dos imigrantes, sobretudo durante o Estado Novo brasileiro (1937-1945).



daqueles grupos, [estariam] sendo desperdiçadas” (WILLEMS, 1945, p. 01). Freitas (2001, p. 20) argumenta que os debates, nesse período eram realizados “em nome da construção da nacionalidade” e da “busca por soluções próprias somadas ao elogio do autoconhecimento [que] tornou-se uma tradição brasileira”.

Willems (1945) lamenta a lógica rudimentar que caracterizava as publicações sobre assimilação que versavam, por exemplo, sobre quistos de alemães em Santa Catarina. Ele assinala que pensar antropologicamente, especificamente no que diz respeito à ideia de assimilação, é reconhecer um “processo social, ou mais acertadamente; social-psicológico, mas nunca biológico” (WILLEMS, 1980, p. 1), pois diz respeito à construção da personalidade como aquisição e integração de hábitos e como resposta da ação de outros seres humanos; ou seja, é uma obra da sociedade em aspecto mais amplo. Para o antropólogo, sociedades diferentes em contato se transformam culturalmente, perdendo alguns de seus elementos e adquirindo outros. Este seria o caso de países de emigração, pois “o êxodo seria sinal que a estrutura social está em desequilíbrio” (WILLEMS, 1980, p. 5).

Nesses ambientes sociais diferentes, nascem atitudes potencialmente favoráveis à aceitação de valores culturais novos. Na convivência com um novo meio e uma nova sociedade é que acontece o processo de assimilação. Esse processo

consiste no aparecimento de atitudes novas emocionalmente associadas a valores culturais novos com que o imigrante vai estabelecendo contatos. Atitudes novas em combinação com valores novos são índices de ajustamentos consumados e fases do processo de assimilação (WILLEMS, 1980, p. 07).

Este antropólogo critica a visão, presente nos anos 1930, no Brasil (Era Vargas), que fundamentava o pensamento pedagógico brasileiro no aspecto da unidade, ou seja, da nacionalização, da busca do ideal único de povo brasileiro e não da diversidade. Willems (1945, p. 8) afirma que à escola cabia a função de integração cultural de quaisquer imigrantes à sociedade brasileira: “assimilar-se significa aprender novos hábitos e, por isso, toda assimilação é educação *lato sensu*”.

Conforme o autor, todos os grupos humanos são assimiláveis, porque podem substituir sua cultura por outra, mesmo considerando que, em alguns casos, esta substituição ocorra mais rapidamente, e em outros, lentamente. O ritmo da assimilação, no entanto, não seria uma qualidade inerente a um determinado grupo.



A assimilação pode, então, ser compreendida como uma fase da socialização, com a diferença de que ela [a assimilação] abrange reajustamentos a uma cultura diferente e não apenas às variáveis da mesma cultura [caso da socialização].

Algumas estratégias presentes nos projetos de assimilação cultural, nos primeiros anos do século XX, no Brasil, indicam um processo que poderia ser denominado, no estado de Santa Catarina, de “pedagogia da coexistência cultural”. Tal ideia remete a pensar uma “prática pedagógica, que previa a assimilação da criança estrangeirizada com base na manutenção dos signos estrangeiros de seus antepassados pela escola pública” (AZEVEDO, 2012, p. 118). Como exemplo, pode-se mencionar “o ensino paralelo das línguas portuguesa e alemã³, [engendrando] um modo de incutir no aluno estrangeiro as centelhas de um sentimento de pertencimento à nação brasileira” (AZEVEDO, 2012, p. 77).

O imigrante, na Primeira República (1899-1930), no Brasil, era visto como um contingente a ser assimilado. A assimilação, sustentada por meio da coexistência de elementos nacionais e estrangeiros, exigia que o professor primário fosse instruído na língua estrangeira; assim, ele seria capacitado para “atuar como agente assimilador dentro das colônias, além de atrair o estrangeiro para a escola pública, sob o condicionamento de continuar ensinando a estrangeiros”. (AZEVEDO, 2012, p. 69).

Posteriormente, nos anos de 1930/1940, houve o recrudescimento das investidas públicas sobre a nacionalização do ensino, cuja meta era a disseminação do ensino da língua vernácula e dos demais conhecimentos nacionais (história, geografia, civismo). A questão ganha contornos específicos no Brasil, entre os anos de 1937-1945, período de forte acento nacionalista, quando a ênfase compulsória sob o paradigma da uniformização cultural “definia o que seria entendido como verdadeiramente nacional e o que seria compreendido excluído dessa compreensão” (KREUTZ, 2010, p. 72).

Nos anos de 1950, o debate sobre a afirmação da brasilidade centrava-se na incorporação ou rejeição da cultura estrangeira; este debate se valeu dos conceitos e

³O Brasil chegou a ter, em 1930, 2.500 escolas étnicas (escolas comunitárias organizadas por imigrantes). Dessas escolas, 1.579 eram de imigrantes alemães (KREUTZ, 2010, p. 72).



métodos das ciências sociais, que também foram aplicados à educação⁴ e foram decorrentes da consolidação das universidades brasileiras, que forjavam uma geração de intelectuais que buscava novas interpretações para o desenvolvimento histórico do Brasil.

Empregando recursos teórico-metodológicos da sociologia e da antropologia, os estudos eram bastante diversificados quanto à temática e à abordagem. Passam a predominar as pesquisas do tipo sociodemográficas, nas quais se relaciona, por exemplo, a origem familiar à repetência e evasão, e também se investigam as concepções e outras características dos professores (GOUVEIA, 1989).

Com a consolidação da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (USP) e pela Escola Livre de Sociologia e Política (ELSP), instala-se um novo padrão de se fazer sociologia e antropologia, com o emprego dos métodos de estudos de caso, de observação participante, entre outras técnicas, e também se ampliam as temáticas com os estudos de comunidade, assimilação, aculturação e mobilidade social, a partir de uma matriz considerada mais moderna e científica (XAVIER, 1999, p. 93).

Sociólogos e antropólogos de reconhecida reputação intelectual, como Florestan Fernandes, Antônio Cândido, Roger Bastide, Egon Shaden e Darcy Ribeiro, entre outros, denunciavam enfaticamente, em suas análises, a seletividade da escola brasileira, passando a preocupar-se decisivamente com a demanda educacional no país. Tal fato é significativo e fundamental para que se possam considerar as décadas de 1950/1960⁵ como de grande vigor na formação dos intelectuais da educação no Brasil.

A preocupação em torno do papel da educação em uma sociedade em desenvolvimento ocupou, segundo Santos (1968, p. 100), “a maior parcela dos sociólogos, economistas, antropólogos e pedagogos, nas últimas décadas”. É no contexto da discussão em torno da temática do desenvolvimento e da consolidação de uma Sociologia do Desenvolvimento que se há de destacar a contribuição de dois

⁴A abordagem sociológica da educação inspirada em Durkheim já estava presente no Brasil desde os anos de 1930, com as obras de Fernando de Azevedo: “Princípios de Sociologia”, de 1935, e “Sociologia Educacional”, de 1940.

⁵Um período anterior (anos de 1920 e 1930) é indicado como o primeiro momento de reconhecimento dos intelectuais da educação no Brasil, quando dominam as discussões sobre o papel da educação no projeto nacional de desenvolvimento (FREITAS, 2001).



sociólogos brasileiros: Costa Pinto e Florestan Fernandes, em contraste com a sociologia da modernização, principalmente de origem norte-americana⁶.

Chama a atenção também o importante papel dos especialistas estrangeiros, como Jacques Lambert, Charles Wagley, Bertram Hutchinson e outros, ligados à Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), no desenvolvimento dos estudos educacionais no Brasil. Estes intelectuais, que passaram a visitar o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (Inep), a partir de 1952, levaram a UNESCO a montar um amplo projeto de pesquisa sobre as relações raciais e a assimilação cultural⁷. Melo (2008) afirma que as pesquisas em educação, em geral patrocinadas pela UNESCO, incitam a compreender como se articulou a inserção dos parâmetros de análise das ciências sociais, dos quais esses intelectuais lançaram mão. Esse foi um grande salto que possibilitou novos olhares para o processo de educação brasileira.

A antropologia e a sociologia assumiram, no período de 1950-60, caráter fundamental para a implementação das políticas desenvolvidas por organismos internacionais na América Latina. Dentre eles, encontra-se a UNESCO, difundindo um novo modelo intelectual, pautado na utilização das ciências sociais e no desenvolvimento de pesquisas empíricas. A UNESCO, órgão que compunha a Organização das Nações Unidas (ONU), tornou-se instância fundamental para o fomento de pesquisas que integravam estudos de educação e ciências sociais.

No ano de 1953, Anísio Teixeira propôs, em colaboração com esta instituição, a instalação de um Centro de Altos Estudos Educacionais, embrião do que viria a ser o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE) e a rede de centros regionais

⁶Pode-se destacar, de Costa Pinto, "Sociologia e desenvolvimento" (1963), e de Florestan Fernandes, "Mudanças Sociais no Brasil" (1960). Em 1959, o Centro Latino Americano de Pesquisas em Ciências Sociais - CLACS patrocinou o Seminário Internacional sobre "Resistências à Mudança e fatores que a impedem ou dificultam o desenvolvimento", que objetivava buscar, juntamente com pesquisadores latino-americanos e estudiosos do tema, a elaboração de uma sociologia do desenvolvimento, que ampliasse a discussão vigente atrelada às propostas da *Comissão Econômica para a América Latina (CEPAL)*. Foram encomendados *papers* à Florestan Fernandes, Gino Germani, Wrigth Mills, Jacques Lambert, entre outros, todos direcionados para a questão do desenvolvimento no terceiro mundo, terminologia utilizada naquele momento histórico.

⁷Vários grupos foram organizados para a realização das pesquisas: um deles, a cargo de Charles Wagley, Thales de Azevedo e colaboradores, na Bahia; outro, liderado por Roger Bastide, Florestan Fernandes e Oracy Nogueira, em São Paulo; Luís de Aguiar da Costa Pinto, no Rio de Janeiro, entre outros.



de pesquisas em educação, implantados no Rio de Janeiro, em São Paulo, Minas Gerais, Pernambuco, Bahia, Paraná e Rio Grande do Sul.

A ampla problematização do fenômeno educacional também foi influenciada pelo acelerado processo de crescimento, desenvolvimento e diversificação do sistema produtivo⁸ que marcou o período no Brasil, aliado à crescente valorização das ciências sociais como referência para as pesquisas na área. As pesquisas, propostas particularmente com o objetivo central de estudar a sociedade brasileira e diagnosticar suas necessidades frente à demanda pela educação escolarizada, foram significativamente ampliadas com a presença do CBPE, criado durante a administração de Anísio Teixeira e vinculado ao Inep⁹.

Freitas (2001, p. 16) compreende a década de 1950 como “o segundo momento de grande vigor intelectual” no Brasil. Nesse período, o CBPE proporcionou um mergulho na “pesquisa educacional que se somava à pesquisa sociológica e antropológica [passando] a fazer um movimento inverso em relação ao momento anterior” (FREITAS, 2001, p. 17). Ocorre, então, uma busca do reconhecimento das realidades micro, das singularidades sociais e educacionais do País.

3 OS ESTUDOS ANTROPOLÓGICOS E A EDUCAÇÃO NO ESTADO DE SANTA CATARINA

Em Santa Catarina, a criação do Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais (Cepe/FAEd/Udesc)¹⁰ foi marco da inflexão no pensamento sobre a realidade catarinense, constituindo-se o *locus* no qual as ciências sociais, em particular a Antropologia, fundamentaram a realização de pesquisas e o planejamento em educação. O Cepe foi criado em 1963 e, por meio da realização de pesquisas em educação, fundamentadas nos procedimentos teórico-metodológicos das Ciências Sociais, contribuiu para demarcar e configurar o campo educacional em Santa

⁸O Programa de Metas do governo de Juscelino Kubistcheck (1955-1960) realizou uma etapa importante da expansão do sistema econômico brasileiro. Durante os anos de execução dessas metas, criaram-se setores industriais novos, expandiram-se e modernizaram-se outros mais nas áreas de energia, transportes, alimentação e indústria de base (IANNI, 1979, p. 156).

Em 1952, Anísio Teixeira tomou posse no então Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, com a preocupação de dinamizá-lo.

¹⁰Órgão da Faculdade de Educação (FAEd/Udesc), previsto no Sistema Estadual de Ensino, com apoio na Lei nº 3.191, de 8 de maio de 1963, em seus artigos 174 e 175.



Catarina na década de 1960. Por meio da pesquisa das condições culturais e escolares e das tendências de desenvolvimento das distintas regiões catarinenses, o Cepe pretendia contribuir para a implementação de políticas educacionais fundamentadas em padrões científicos.

No processo de implantação e consolidação do Cepe, um nome a ser lembrado como uma figura chave para o desenvolvimento da Antropologia catarinense e brasileira é o do antropólogo Sílvio Coelho dos Santos¹¹. A sua experiência inicial no Instituto de Antropologia o conduziu a realizar um curso de pós-graduação em Antropologia Cultural e Sociologia Comparada, no ano de 1962. Esse curso foi realizado

no Museu Nacional da antiga Universidade do Brasil, no Estado do Rio de Janeiro, onde foi orientado pelo professor Roberto Cardoso de Oliveira (1928-2006). Posteriormente doutorou-se em Ciência Social pela Universidade de São Paulo (USP) em 1972, sob orientação do professor Egon Schaden (1913-1991), um dos grandes nomes da Antropologia no Brasil e oriundo de São Bonifácio, cidade catarinense (MELO, 2008, p. 77).

Ao mesmo tempo em que desenvolvia atividades de ensino na Cadeira de Antropologia, logo que retornou de seu curso de especialização, Santos realizava pesquisas educacionais contribuindo não somente para a organização do Cepe/FAEd/Udesc, como também para a instalação da Faculdade de Educação (Faed), por meio da criação do Curso de Pedagogia (1963). Posteriormente, no ano de 1968, Sílvio Coelho dos Santos fez parte do Grupo de trabalho que, articulado à Comissão Superior de Estudos, elaborou o primeiro Plano Estadual de Educação (PEE/1969-1980) de Santa Catarina.

¹¹Nasceu na cidade de Florianópolis, estado de Santa Catarina, no dia 7 de julho de 1938, e faleceu em 2008 na mesma cidade. Licenciado em História pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), no ano de 1960, desde 1961 foi professor nessa instituição. No início de sua vida acadêmica atuou como colaborador do professor Oswaldo Rodrigues Cabral (1903-1978), titular da cadeira de Antropologia, ajudando em suas aulas. Em fins do ano de 1963, já realizava projetos de pesquisa nas áreas de Etnologia Indígena e Arqueologia. Contribuiu para a criação do Instituto de Antropologia, em 1965, com inauguração oficial em 1968. Criou um curso de Especialização em Antropologia, em 1972, que culminou com a implantação de um Curso de Especialização em Ciências Sociais com concentrações em Antropologia e Sociologia, no ano de 1976, que se transformou em curso de Mestrado em 1978. Nesse mesmo ano, criou o Departamento de Antropologia e posteriormente implantou o curso de doutorado em 1998 (MELO, 2008).



Essa Comissão Superior de Estudos foi constituída pelo Decreto N. SE 7.023 de 25 de julho de 1968 e era composta por Osvaldo Ferreira de Melo (presidente), Clóvis Souto Goulart (Secretaria de Educação e Cultura), Celestino Sachet (UDESC), Pe. Eugênio Rohr (Conselho Estadual de Educação) e Francisco Brasinha Dias (Secretário Geral). Tal grupo supervisionava um outro Grupo de Trabalho instituído pelo mesmo decreto, ao qual competia traçar linhas fundamentais para servirem de roteiro para a elaboração do PEE. Esse grupo era composto por Celestino Sachet (Coordenador), Sílvio Coelho dos Santos (Relator), Pedro Nicolau Prim (Sub-relator) e Ingeburg Dekker (Secretária).

Consultores e colaboradores trabalhavam junto à Comissão de Implantação do Plano, constituída pelo Secretário de Educação, Jaldyr Bhering Faustino da Silva, que atuava como Presidente, pelos representantes da UDESC, Professor Lídio Martinho Callado (seu Diretor), Sílvio Coelho dos Santos (Diretor do Cepe)¹², por um representante do Plameg I, Pedro Nicolau Prim, e por um representante do Conselho Estadual de Educação (CEE), Hilton dos Prazeres. Sílvio Coelho dos Santos era assessorado no Cepe por Ana Maria Buchele D'Ávila, Ivan Nobre, José Figueiredo de Siqueira, Rosina Maria Fontes de Melo e Zenilda Nunes Lins.

O planejamento educacional e o planejamento em geral eram entendidos, nos anos de 1960, não apenas em Santa Catarina, mas também no Brasil, como instrumentos úteis para a definição racional das políticas públicas. Daí é que se institucionaliza o processo de planejamento governamental em Santa Catarina, com o I Plano de Metas do Governo - Plameg (1961-1965) na gestão de Celso Ramos¹³.

Como diretor do Cepe/FAEd/Udesc (1966-1970), instituição criada por meio do PLAMEG I, Santos desenvolvia atividades de pesquisa em educação fundamentadas nas ciências sociais, em particular, nos aportes antropológicos, tônica de sua formação. Ao transitar no campo antropológico, ele articulava e dialogava com os principais teóricos que estabeleceram a antropologia e a sociologia no Brasil, dentre

¹²Maria da Glória Mattos, a primeira Diretora do Cepe, foi incumbida, no período de 6 de outubro a 30 de dezembro de 1963, de realizar as ações necessárias à implantação e operação do Cepe. (MELO, 2008).

¹³O II Plameg vigorou entre os anos de 1966 e 1970. Foi elaborado, ainda no Governo de Celso Ramos, para a gestão do governo de Ivo Silveira.



os quais se mencionam: Darcy Ribeiro, Roberto Cardoso de Oliveira, Egon Schaden, Florestan Fernandes e Rui Coelho, seus professores na Universidade de São Paulo.

Os postulados antropológicos ganharam importância no Cepe/FAEd/Udesc para pensar a sociedade catarinense, onde foram desenvolvidas pesquisas que enfatizavam, por exemplo, o desequilíbrio existente entre o urbano e o rural, entre áreas suburbanas e marginais catarinenses. Assim, as atenções foram colocadas nas minuciosidades, nas singularidades, reveladas por técnicas, como os estudos de caso e *survey*¹⁴.

Um dos estudos de caso realizado por Santos (1971) intitula-se “A zona rural da ilha de Santa Catarina”¹⁵, e nele o pesquisador analisou as características básicas da cidade de Florianópolis, capital do estado de Santa Catarina, desde o século XVII, com o início do povoamento por Dias Velho, até os aspectos das realidades culturais, sociais e econômicas. Nesse estudo, o autor, inspirado no antropólogo americano Leslie White, conhecido pela defesa de ideias sobre evolução cultural, fundamentou seus argumentos sobre cultura, conceituando-a como um conjunto de acontecimentos dependentes de simbolização e que precisam ser analisados inseridos em um contexto que vai além de percepções corpóreas, biológicas. Valendo-se desta ideia é que ele desenvolveu a compreensão da realidade local.

No caso específico da população rural de Florianópolis, o antropólogo afirmou a necessidade de se considerar três aspectos relevantes: a dinamicidade da cultura; o fato de nenhum homem carregar isoladamente toda a cultura; e o meio ecológico como orientador de algumas características da cultura, especialmente no que diz respeito à adaptação. Santos (1971, p. 37) demonstrou, com seu estudo de caso, que o povoamento do estado se deu originalmente por populações tribais do grupo Tupi, e posteriormente, por casais de colonos pobres, tanto açorianos, quanto

¹⁴Um *Survey* consiste em realizar levantamentos e estudos sobre a educação e cultura, inquéritos, apoiados em metodologias inovadoras, tais como os Estudos de Comunidade, os Estudos Etnográficos, os Estudos de Caso, as Histórias de Vida, as Enquetes, os Depoimentos, entre outros praticados principalmente pela Antropologia e Sociologia, mas que são adequados também às demais ciências (XAVIER, 1999).

¹⁵Este estudo foi distribuído pelo Cepe/FAEd/Udesc em cópias mimeografadas no ano de 1964. A publicação de 1971, com a qual se trabalhou, não sofreu atualizações.



madeirenses¹⁶. Ele afirmou também que estes últimos fracassaram como agricultores e como colonos e formavam uma “típica comunidade rústica”, o que em parte explicava a razão pela qual o desenvolvimento de aspectos sociais, econômicos e culturais da população catarinense dos anos 1960 se encontrava ainda em condição rústica e arcaica. Esta constatação demonstrou que havia a necessidade de “um reajustamento dos valores sociais e culturais” (SANTOS, 1971, p. 37). Ao estudar a população rural de Florianópolis, este antropólogo catarinense atribuiu sua condição de atraso às dificuldades de adaptação, de associação e ideológica.

Santos (1971) assegurou em suas análises, na pesquisa “A zona rural da ilha de Santa Catarina”, que a cultura que prevalecia no estado estava associada aos valores culturais semelhantes aos trazidos pelos casais açorianos e que, por sua vez, refletiam uma cultura europeia ainda do século XV. Tal condição cultural imprimia uma resistência às impulsões capazes de promover as transformações necessárias e provocar o que o antropólogo denominava de sedimentação cultural. O autor destacou ainda “diversos fatos conhecidos de todos quantos se preocupam com os problemas da cultura e que são enquadrados como tradição, conhecimento popular, credences ou folclore, poderiam aqui ser citados” (SANTOS, 1971, p. 45).

O desenvolvimento desta comunidade deveria ter se constituído, de acordo com o autor, um processo de transformação identitária; esta, por sua vez, estando firmada no compromisso de desconstruir os símbolos anteriores, consolidaria a constituição da nova identidade, que se forjaria por processos de adaptação ao meio ambiente e de acomodação dos valores culturais. Ao se deparar com um contexto que demandava um novo conjunto de simbolização que excedessem as percepções corpóreas, os símbolos novos reorientariam e dinamizariam a cultura vigente. O antropólogo argumentava que

impulsões¹⁷ novas, necessidades novas estimularam e revitalizaram as culturas trazidas pelas populações que migraram. Mas foram **impulsões** e necessidades que não chegaram a reorientar os valores tradicionais

¹⁶Santos (1968, p. 38) afirma que, após a vinda dos primeiros imigrantes, chegou uma “leva em grande número formada por aleijados, velhos, doentes, enfim, o peso morto do arquipélago, improdutivo, consumidor e criador de problemas”, tornando a imigração um modo e uma oportunidade de se livrar dos indesejáveis.

¹⁷Grifos do autor.

especialmente entre aquelas populações que ficaram ligadas à terra, isoladas e totalmente desligadas do que ocorria (SANTOS, 1971, p. 43).

Ao discutir aspectos das realidades culturais, Santos (1971, p. 43) indicava que as populações estudadas “formam o que os sociólogos chamariam de *sociedade de folk*¹⁸, portadoras que são de uma cultura tradicionalista, conservadora e marginal”. Tais sociedades eram consideradas incompletas “em si mesmas e isoladas, mas parte de uma unidade social maior (usualmente a nação) com a qual está estruturada vertical e horizontalmente” (MUSSOLINI, 2009, p. 289).

O estudo de caso, neste artigo analisado, serviu como justificativa para a “necessidade do estabelecimento de uma análise profunda e complexa do sistema de ensino em vigor e da própria organização da sociedade estadual” (SANTOS, 1968, p. 14) naquele contexto. Nesse aspecto, ele defende a associação entre ciência, educação e planejamento, e assume, para a compreensão desta tríade, uma inspiração manheimiana. Mannheim (1962) considerava a prática do planejamento como uma forma de intervir na realidade social e de controlá-la. Este teórico ressaltava a utilidade da ciência social, que deveria ser um conhecimento ativo que respondesse aos problemas sociais. Assim, o planejamento, como prática científica, seria decorrência da racionalização do processo histórico e da busca da “organização da atividade dos membros da sociedade em função de finalidades objetivas” (DAROS, 1984, p. 17). Em conformidade com tais ideias, Santos (1971, p. 55) argumentava que somente por meio da planificação sistemática tais populações seriam conduzidas “para a integração perfeita e harmoniosa na sociedade dinâmica e extremamente complexa que [estava] sendo introduzida neste país”.

Objetivando articular ciência, educação e planejamento, enquanto atuava como diretor do Cepe/FAEd/Udesc, Sílvio Coelho dos Santos realizou, com sua equipe, três pesquisas entre os anos de 1964/1965: “A marcha da repetência nas escolas primárias de Santa Catarina”; “Movimento escolar primário de Florianópolis em 1963”; e “Dados básicos para o delineamento da sub-área cultural dos campos de Lages”. Essas pesquisas buscavam compreender o contexto social, econômico e cultural das comunidades do estado; a natureza de tais pesquisas era empírica e bibliográfica,

¹⁸Definida por Santos (1971) como aquela que era portadora de uma cultura tradicionalista, conservadora e marginalizada a qualquer impulsão que pudesse modificá-la.



com o interesse específico de aprofundar o conhecimento sobre a realidade educacional. Nesse sentido, compreender o mundo valorativo, as crenças, as atitudes e os conhecimentos dos agentes envolvidos constituíam-se em preocupações que eram embasadas pelas ciências sociais.

Os dados coletados pelos pesquisadores, durante seus trabalhos de campo, no que diz respeito à educação, revelaram a ausência de ensino pré-primário na educação pública, tanto de controle estadual, quanto municipal; mostraram que a rede pública de ensino primário a cargo do estado era composta por cerca de 84% de Escolas Isoladas¹⁹ e que havia um contingente mínimo de professores normalistas de segundo ciclo (29%)²⁰; indicaram um processo significativo de evasão nas redes públicas escolares, com cerca de 77% e reprovação de 36%; comprovaram que a administração dos órgãos públicos competentes era tradicional e isolada, comprometendo a funcionalidade da máquina e desviando recursos da educação para a prática de assistência social (SANTA CATARINA. Cepe/FAEd/Udesc, 1976).

As conjunturas educacionais mencionadas ampliavam uma condição social e cultural específica consolidadora de uma *sociedade de folk*, pois a tradicionalidade da política, no trato com as questões públicas, ofuscava o entendimento do papel da educação no processo de construção de uma sociedade em desenvolvimento. Era fundamental construir uma nova “consciência cultural”, não mais pautada, por exemplo, na tradição do clientelismo político no trato com as questões educacionais. Assim, era necessário “um trabalho seriamente planejado e, por consequência, a abolição da improvisação no tratamento dos problemas que devem ser encarados

¹⁹Lourenço Filho (1940, p. 658) caracterizava a Escola Isolada como sendo a “de um só professor, a que se entregam 40, 50 e às vezes mais crianças. Funciona quase sempre em prédio improvisado. É de pequeno rendimento, em geral, pelas dificuldades decorrentes da matrícula de alunos de todos os graus de adiantamento, falta de direta orientação do professor, falta de fiscalização, falta de material, falta de estímulo ao docente. É a escola típica dos núcleos de pequena densidade de população, a escola da roça, a escola capitulada de ‘rural’”. Foi o modo de organizar o ensino primário público no Brasil durante todo o século XIX. Este modo de organização perdurou no país mesmo após o processo de implantação dos grupos escolares, em São Paulo, no ano de 1893. Essas escolas eram formadas por um ou mais grupos de alunos que conviviam em um mesmo espaço, ainda que com idades e graus de conhecimento diferentes. Seu alcance restringia-se ao ensino primário e estava sob a responsabilidade de um (a) professor (a).

²⁰O Curso Normal de segundo ciclo formava as normalistas de segundo ciclo e era composto por três anos de duração e atendia estudantes oriundos do Curso Ginásial (atual Ensino Fundamental - anos finais). Possuía um currículo específico para a formação docente e a relevância era dada às disciplinas pedagógicas. Legalmente não permitia o acesso a todos os cursos de nível superior (DECRETO-LEI N. 8.530 – DE 2 DE JANEIRO DE 1946).



com especificidades e à base de raciocínio científico” (SANTA CATARINA, Cepe/FAEd/Udesc, 1976, p. 11).

Ao analisar a população catarinense levando em conta que a realidade de Florianópolis refletia as relações que se estabeleciam em todo o estado, Santos (1971, p. 45) considerava que a sedimentação cultural era um dos maiores e mais graves problemas a ser enfrentado, uma vez que a “cultura determina em última análise as reações de uma população, seja referente à aceitação de um novo valor cultural, uma reestruturação social ou uma modificação tecnológica”. Viver arraigado na cultura tradicional era ser resistente às impulsões que orientam as reorganizações e as mudanças. Santos (1971) afirma que, em termos antropológicos, tais atitudes caracterizam um sistema cultural fechado.

Alguns dos aspectos que representam a cultura tradicional estão ligados à ideia de família elementar, unida por seus laços de consanguinidade, parentesco e patriarcalidade. Assim, o que se percebia, em termos de economia, era que: “não [havia] uma ordem social estabelecida que [permitisse] a emergência de uma economia baseada na ajuda mútua, no trabalho conjunto de toda a comunidade” (SANTOS, 1971, p. 46), o que consolidava uma ordem social individualista sem “uma orientação dos valores culturais para enfatizar a importância da comunidade como um todo” (SANTOS, 1971, p. 46).

Em contrapartida, as comunidades estavam estruturadas socialmente de acordo com a situação econômica de seus membros, o que limitava uma possível mobilidade social, e nelas as tensões eram rapidamente dissolvidas por meio do compadrio (parentesco fictício), do parentesco biológico, por afinidade ou matrimônio, o que provocava uma acomodação social sem grandes atritos, considerando que as relações sociais eram pessoalizadas. O papel da escola, em uma comunidade com tais características, era socializar primariamente a população catarinense; a escola era o lugar em que as crianças recebiam domínios rudimentares, tanto da leitura, quanto da escrita, distanciados dos valores correspondentes aos afazeres diários dessas comunidades.

Durante sua permanência no Cepe/FAEd/Udesc, Santos coordenou também o desenvolvimento da pesquisa em profundidade com aporte antropológico denominada “Sobre as condições do Processo Educacional em Santa Catarina” (1966). Esse foi o



primeiro estudo diagnóstico que, além de servir como suporte científico para a implantação do primeiro Plano Estadual de Educação (PEE)²¹, foi o de maior envergadura no reconhecimento da realidade social, cultural e educacional catarinense.

Diversas equipes foram enviadas às várias regiões do estado para realizar um trabalho de campo destinado a coletar dados e realizar entrevistas com administradores ligados ao processo educacional e com os Conselheiros do Conselho Estadual de Educação (CEE)²². Essa pesquisa foi publicada no ano de 1967 e as ciências sociais orientaram os processos metodológicos: foram realizadas entrevistas com autoridades educacionais e professores; *survey* (aplicação de questionários a amostras da população), dentre outras técnicas das quais as ciências sociais lançam mão na prática de pesquisa. A realização da pesquisa ratificou a necessidade de produzir outros dois estudos igualmente importantes, que foram: “Expansão da escolaridade primária até a 6ª série” e “Evasão Escolar e Repetência nas Comunidades Pesqueiras de Santa Catarina”, ambos elaborados no ano de 1967.

A pesquisa “Expansão da escolaridade primária até a 6ª série” destinava-se a suprir a necessidade de investigação profunda da realidade educacional catarinense, que debatia²³ sobre a extensão da escolaridade primária até 5ª e 6ª séries, e também para detectar os problemas decorrentes dessa medida. Durante a realização da pesquisa, as técnicas do Cepe/FAEd/Udesc Zenilda Nunes Lins e Edel Ern viajaram para Curitiba com a finalidade de examinar aspectos alusivos à expansão da escolaridade primária no Estado do Paraná. Os técnicos debateram sobre questões da pesquisa em desenvolvimento em Santa Catarina para ampliar as perspectivas dos problemas relativos à realidade estudada. O ensino destas séries, no Estado de Santa

¹⁷As pesquisas citadas subsidiaram a elaboração do Plano Estadual de Educação 1969-1980 (DECRETO nº/ SE 31.12.69/8828).

²²Sob a determinação da LDB 4024/61, em seus artigos oito e nove fica regulamentada a existência, nos estados brasileiros, dos Conselhos Estaduais de Educação (CEE). O CEE em Santa Catarina foi instituído pela Lei nº. 2.975, de 18 de dezembro de 1961.

²³Em 1965, o Ministério da Educação, sob a condição de os Estados não receberem os recursos federais para aplicar na educação, tentou levá-los a organizar, a planificar seus sistemas de ensino. O Plano Estadual de Educação (PEE), o primeiro que vigorou em Santa Catarina, entre os anos de 1969 e 1980, foi a concretização das orientações políticas para a educação. Visava a renovação da educação catarinense. O PEE deveria refletir uma nova política educacional no Estado, corrigindo distorções administrativas, técnico-pedagógicas, por meio de estudos focados no ensino primário e médio, estudos esses que foram subsidiados financeiramente pelo Gabinete do Planejamento, do Plano de Metas do Governo (PLAMEG II), a quem interessava equacionar os problemas educacionais.



Catarina, funcionava como um ensino preparatório para ascensão ao ensino médio, deixando de atender sua premissa de “ampliação dos conhecimentos do aluno e sua iniciação nas técnicas de artes aplicadas adequadas ao sexo, à idade e ao meio” (SANTA CATARINA, Cepe/FAEd/Udesc, 1976, p. 11). Essa pesquisa apontou como objetivo para as décadas de 1970/80, para os ensinos primário e médio do primeiro ciclo, a meta de “assegurar a todas as crianças na faixa etária de sete a catorze anos, oito anos consecutivos de escolaridade, antecedidos de uma série preparatória” (SANTA CATARINA, Cepe/FAEd/Udesc, 1976, p. 12).

A pesquisa intitulada “Evasão Escolar e Repetência nas Comunidades Pesqueiras de Santa Catarina” (1967) tratou dos problemas da evasão escolar e da repetência em comunidades que viviam da pesca no estado. As atividades de trabalho iniciaram em julho de 1967 e se encerraram por volta de novembro do mesmo ano, com a realização de um *survey* em todo o litoral catarinense, o qual tinha por objetivo:

- a) caracterizar as escolas nas comunidades pesqueiras, através da observação *in loco* e do contato com as instituições e as pessoas que estejam em posições estratégicas dentro do sistema educacional, tais como inspetorias regionais, inspetorias escolares, supervisores, professores responsáveis por escolas e prefeitos. Serão entrevistados também líderes formais das comunidades, como os chefes de colônias de pesca;
- b) levantar os dados estatísticos da população infantil das comunidades pesqueiras, especialmente dados referentes ao movimento das escolas;
- c) estabelecer um *gradient* em termos do desenvolvimento do litoral pesqueiro, com o objetivo de selecionar quatro ou cinco comunidades onde se realizarão estudos em profundidade dos fenômenos que se buscam estudar (SANTA CATARINA, Cepe/FAEd/Udesc, 1967, p. 01).

A organização e o deslocamento das equipes de pesquisa demonstram que o *survey* foi uma metodologia amplamente empregada para se entender o comportamento dos catarinenses e, por meio deles, das realidades das suas comunidades específicas. Tendo em vista os objetivos propostos nessas pesquisas percebe-se a faceta das Ciências Sociais, considerando que, em todo momento, valiam-se de práticas antropológicas, colocando-as a serviço da educação.

É importante anotar que parecia haver uma busca da aproximação entre argumentos (dados qualitativos) e dados numéricos (dados quantitativos), uma vez que as pesquisas deveriam cumprir, dentre tantos objetivos, o de contribuir para formular, aplicar e avaliar políticas públicas para a educação. Por meio das pesquisas



foi possível entender como o ensino se desenvolvia antes da reforma educacional de 1969.

As pesquisas operavam em seu escopo com a ideia de comunidade. Esta categoria era importante para a compressão das realidades locais do período, pois procurava entender o sentido da ação do povo catarinense, pelo entendimento dos seus valores. Dessa maneira, outra questão analisada por Santos (1971) foi a da cultura econômica, uma vez que ela está arraigada nas relações sociais. Nessas relações, o destaque era para a agricultura de subsistência e a pesca, que eram complementares e praticadas de modo artesanal em pequenas chácaras ou sítios.

Neste caso, as impulsões provocadoras de mudança cultural estavam, por exemplo, em um proprietário que imprimia técnicas mais modernizadas na cultura de sua terra; na venda da terra e na procura de novas oportunidades econômicas na cidade, como cargos públicos secundários, ou de outras aptidões que não exigiam técnicas modernizadas. A pesca, desenvolvida nas mesmas condições artesanais que a agricultura, foi, para os açorianos, o meio de sobrevivência e de fuga ao trabalho pesado na agricultura.

De maneira mais geral, percebe-se que os resultados, apresentados pelas três pesquisas anteriormente mencionadas, estão relacionados com contextos sociais, econômicos e culturais peculiares de áreas consideradas, naquele contexto, como em desenvolvimento. Ainda que a análise da cultura econômica seja de um caso específico, o antropólogo afirma: “a economia vigente na zona rural de Florianópolis não está isolada da economia maior, vigente na sociedade complexa que temos neste país” (SANTOS, 1971, p. 54). Não existia um núcleo industrial na capital catarinense para atrair mão de obra excedente do ambiente rural. No entendimento de Santos (1971, p. 54), esta seria a “mola mestra na reorientação de valores culturais que determinassem a escolha de outras profissões”.

Ao discutir a relação entre ciência, educação e planejamento com vistas ao desenvolvimento, Santos (1968, p. 101) utiliza a reflexão feita por Costa Pinto na obra *Sociologia e Desenvolvimento* (1963), indicando que o sociólogo esclarece que

a escola numa sociedade subdesenvolvida, aparece numa mudança isolada, induzida para funcionar como fonte única ou principal de renovações sociais, sem que o próprio contexto estrutural sofra outras mudanças simultâneas, tende a fracassar (SANTOS, 1968, p. 101).



Assim, a tríade ciência, educação e planejamento seria o pilar que impulsionaria e sustentaria o desenvolvimento. A educação, sozinha, não produziria os êxitos, avanços e efeitos almejados pelos idealistas do desenvolvimento.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao se analisar a inserção da abordagem antropológica nas pesquisas sobre educação realizadas no estado de Santa Catarina, tomou-se por referência o antropólogo Silvio Coelho dos Santos e as pesquisas feitas no Centro de Pesquisas Educacionais (Cepe/FAEd/UDESC), sob sua coordenação, no período compreendido entre os anos de 1964-1970.

As pesquisas buscavam elaborar um mapa cultural e educacional de Santa Catarina; esses mapas deveriam ser tomados como ponto de partida para a solução de problemas educacionais baseados na diferenciação cultural, social e educacional presente no estado. Nas pesquisas realizadas, o *survey* foi um instrumento metodológico amplamente utilizado e as análises antropológicas foram fundamentos para compreender o comportamento humano, e por meio dele, as realidades catarinenses em suas comunidades específicas.

As ciências sociais, com os pressupostos antropológicos, foram acionadas para interpretar as atividades e os comportamentos sociais, econômicos e culturais da população catarinense em suas manifestações materiais e simbólicas. Os “estudos de caso” serviram para levantar hipóteses sobre uma realidade social cada vez mais complexa no âmbito estadual no que dizia respeito ao campo educacional.

Conforme o antropólogo, enquanto prevalecessem os “velhos padrões administrativos, onde a **experiência** ou **familiaridade**²⁴ do administrador com certas parcelas da realidade [formassem] as diretrizes sobre as quais [repousariam] todas as suas decisões” (SANTOS, 1968, p. 18), estaria comprometida qualquer investida no processo de impulsões modernizadoras. Na sua visão, questões como esta poderiam ser modificadas pelas Ciências Sociais, enquanto ciências ativas, uma vez que elas contribuiriam para a “reorientação dos valores culturais, sociais e econômicos de uma

²⁴ Os grifos são do autor.



população". (SANTOS, 1971, p. 54). A reorientação desses valores não poderia ser fundamentada somente nas mudanças tecnológicas e na formação de capital; para o antropólogo, era urgente promover a mudança também das instituições e, entre elas, a escola tinha papel relevante.

Santos afirma que a solução dessas questões só se daria por meio da planificação, pois, por meio dela, poderia ocorrer o equacionamento das necessidades mais urgentes; a coordenação das instituições; a regulação das atividades a serem desenvolvidas; o controle dos recursos disponíveis, entre outros. Santa Catarina se colocaria desta forma, no caminho dos acontecimentos nacionais que impulsionariam o estado ao desenvolvimento, não somente em termos econômicos, mas também culturais.

Os temas tratados nas pesquisas contemplavam as discussões em voga no Brasil, no período em análise, sobre: a configuração das zonas rural e urbana, as populações marginais, o problema da repetência, o ensino primário, a formação de professores, os subsídios para a elaboração do plano quinquenal de educação, o levantamento de crianças não frequentadoras da escola, a educação e o desenvolvimento, entre outros. A prática de pesquisas em educação com suporte na abordagem antropológica permitiu colocar a escola como uma das instituições centrais para a superação dos graves obstáculos no caminho do desenvolvimento do estado e influenciar o pensamento pedagógico catarinense.

MARIA DAS DORES DAROS

Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo. Estágio de Pós-doutorado na Universidade de Coimbra. Professora titular aposentada/voluntária no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina e membro do Laboratório de Pesquisas Sociológicas Pierre Bourdieu (LAPSB).

MARILÂNDES MÓL RIBEIRO DE MELO

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina. Professora do Programa de Pós-graduação *Strictu Sensu* em Educação do Instituto Federal Catarinense e Coordenadora do Curso de Pedagogia da mesma instituição.



REFERÊNCIAS

AZEVEDO, F. V. *Discurso intelectual e políticas educacionais: Orestes Guimarães e a questão pedagógica da nacionalização do ensino catarinense (1900-1920)*. 2012. 127p. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

BRASIL. Decreto-Lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946. *Lei Orgânica do Ensino Normal*. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8530-2-janeiro-1946-458443-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em: 18 jul. 2018.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. *Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-3722-publicacaooriginal-1-pl.html>> Acesso em: 18/jul.2018.

DAROS, M. D. *Plano Estadual de Educação: concretização das orientações políticas da educação*. 1985, 148p. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis-SC.

FORQUIN, J. C. *Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993, 205p.

FREITAS, M. C. *História, Antropologia e pesquisa educacional: itinerários intelectuais/ Marcos Cezar de Freitas*. São Paulo: Cortez, 2001, 118p.

GOUVEIA, A. J. As ciências sociais e a pesquisa sobre Educação. *Tempo Social, Revista de Sociologia*, USP, S. Paulo 1(1), 71-79, 1989.

IANNI, O. *Estado e planejamento no Brasil 1930/1970*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979, 316p.

KREUTZ, L. Escolas étnicas no Brasil e formação do Estado Nacional: a nacionalização compulsória das escolas dos imigrantes (1937-1945). *POIÉSIS*, V.3, 71-84 N.5, jan-jun, 2010.

LOURENÇO, F. Alguns aspectos da educação primária. *Revista Brasileira de Estatística*, Rio de Janeiro, out.-dez, 649-664, n. 4, 1940.

MANNHEIM, K. *O homem e a sociedade; estudo sobre a estrutura social moderna*. Rio de Janeiro, Zahar, 1962. 388p.

MELO, M. M. R. *Sílvio Coelho dos Santos - um intelectual moderno no centro de estudos e pesquisas educacionais (Cepe) - SC: pertencimento, missão social e educação para a formação/modernização (1960/1970)*. 2008, 167p. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis,SC.



MUSSOLINI, G. Persistência e mudança em sociedades de “folk” no Brasil. *Cadernos de campo*, São Paulo, n. 18, p. 287-300, 2009.

SANTA CATARINA. *Cepe/FAEd/UDESC*. Ano 11, nº 51. Maio/junho. 57p. Florianópolis, 1976.

SANTA CATARINA. *Cepe/FAEd/UDESC*. nº. 7, Maio. Florianópolis, 3p, 1967.

SANTOS, S. C. *Educação e Desenvolvimento em Santa Catarina*. Florianópolis: Editora da UFSC, 1968, 115p.

SANTOS, S. C. A zona rural da ilha de Santa Catarina. *In: Ensaios sobre sociologia e desenvolvimento em Santa Catarina*. Edeme/Udesc, 35-58, 1971.

SEYFERTH, G. Os imigrantes e a campanha de Nacionalização do Estado Novo. *In: PANDOLFI, Dulce (Org). Repensando o Estado Novo*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1999, 334p.

WILLEMS, E. Assimilação e educação. *In: Separata da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* vol. nº. 11, 10p, maio, 1945.

WILLEMS, E. *Aculturação dos alemães no Brasil*. Estudo antropológico dos imigrantes alemães e seus descendentes no Brasil. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1980, 465p.

XAVIER, L. N. *O Brasil como laboratório – educação e ciências sociais no projeto do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais*. Bragança Paulista: IFAN/CDAPH/EDUSF, 1999, 281p.