

DENISE DE AMORIM RAMOS



**DESENVOLVIMENTISMO E EDUCAÇÃO:
O ENSINO MÉDIO NO PERÍODO DE
1956 A 1961**

370
R175 de

**Dissertação apresentada para a obtenção
do grau de Mestre em Educação, Área de
Concentração - Fundamentos da
Educação, da Universidade Federal de
São Carlos**

Orientadora: Profª Dra. Marisa Bittar

**SÃO CARLOS/ SP
1999**



Comissão Julgadora:

Profa Dra Marisa Bittar

Prof Dr Paolo Nosella

Profa Dra Sueli Amaral Ferreira

Dedicatórias

À minha filha Paula, razão de tudo o que faço, pela alegria e orgulho que demonstrou ao me ver concluindo o mestrado.

À minha mãe e ao meu pai, que, embora tenham freqüentado poucos anos de escola, sempre souberam a importância que ela teria na vida de cada um de seus filhos.

À Prof^a Dr^a Marisa Bittar, minha orientadora, pela confiança, pelo incentivo e pelo total apoio ao compreender o ritmo de trabalho que pude realizar.

Agradecimentos

Aos excelentes profissionais, pela amizade, atenção e apoio a mim dedicados durante a produção final desta dissertação.

Ao Dr. Fausto Teixeira Filho, pelo insistente apoio nos dias de desesperança.

Às professoras Ms.Sonia Guariza Miranda e Ms.Laura Ceretta, chefes do Departamento de Planejamento e Administração Escolar da Universidade Federal do Paraná, e demais colegas pelas condições que me ofereceram para total dedicação a este trabalho.

Também aos professores que participaram de etapas diferentes na minha formação intelectual e profissional, como:

O Prof. Dr. Paolo Nosella, por quem tenho profunda admiração pelo muito que contribuiu para a minha formação com a clareza dos seus ensinamentos.

O Prof. Dr Evaldo Antonio M. Ferreira, meu grande amigo e sempre professor, por seu apoio e, também, pela paciência com que revisou partes desta pesquisa.

O Prof. Dr. Amarílio Ferreira Júnior, pelas idéias sugeridas no intuito de melhorar a qualidade de defesa deste trabalho.

A Prof^a. Dr^a Sueli Amaral Ferreira, que trouxe a sua contribuição na defesa desta dissertação com as sugestões.

RESUMO DA DISSERTAÇÃO

As propostas governamentais para a educação, entre os anos de 1956-61, apareceram vinculadas à idéia de que o sistema educacional deveria estar intrinsecamente ligado ao conjunto das reformas estruturais que se faziam necessárias à superação das condições de subdesenvolvimento.

Com a consolidação do setor industrial e a intenção de acelerar o desenvolvimento econômico, o governo, nesses anos, aplicou a política identificada com o modelo econômico de associação de capitais. O Programa de Metas, instrumento da política econômica do governo de Juscelino Kubitschek, referiu-se essencialmente à importância da entrada do capital, da tecnologia estrangeira no país para a construção da economia brasileira, e principalmente para a realização de seus projetos. Compreendendo trinta setores, neste programa destacavam-se as metas referentes à economia: energia, transporte, alimentação, indústria de base – incluindo, na última meta, o programa de formação do pessoal técnico – , capaz de propiciar a infra e a superestrutura industrial para a transformação da estrutura econômica.

O Programa de Metas levou a uma modificação substancial, no sentido político, do desenvolvimento econômico brasileiro. A ideologia nacionalista, assumida nos anos anteriores por uma política econômica nacionalizante, formulou-se contraditoriamente mediante as condições de dependência econômica. A ideologia nacional-desenvolvimentista apregoada neste período se constituiu no Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB), que foi concebido como núcleo de grande importância para o assessoramento do governo de Juscelino Kubitschek. Em outras palavras, o pensamento desenvolvimentista do Instituto Superior de Estudos Brasileiros teve ligação, em vários pontos fundamentais, com o desenvolvimentismo de Juscelino Kubitschek.

O presidente Kubitschek, ao defender a importância do desenvolvimento econômico do país, sempre mencionou a necessidade de vincular a educação ao

desenvolvimento.

No Programa de Metas, o plano de educação para o desenvolvimento defendeu a educação técnico-profissional como processo condizente com o desenvolvimento brasileiro. Por considerar a educação acadêmica do ensino médio ineficaz para o jovem na vida prática, Juscelino mencionou urgentemente o ajustamento desse nível de ensino e atribuiu, portanto, importância fundamental à capacidade de mão-de-obra qualificada na atuação dos diversos setores da produção econômica.

Desta forma, a educação profissionalizante esteve presente em todos os momentos, configurando-se como elemento primordial para a promoção do desenvolvimento econômico, segundo a proposta oficial.

O presente trabalho pretendeu, pois, analisar e compreender as relações entre política econômica e social, ideologia e ensino médio no período de 1956-61, justamente quando o binômio desenvolvimentismo e ensino profissionalizante começou a se tornar a solução ideológica das elites e de seus intelectuais para a problemática brasileira.

PALAVRAS- CHAVE: educação, desenvolvimentismo, política educacional
ensino médio, governo Juscelino Kubtschek

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO 1 - ANÁLISES E PROPOSIÇÕES: A RELAÇÃO TRABALHO/ESCOLA NA PROPOSTA EDUCACIONAL DE JUSCELINO KUBITSCHKEK.....	13
CAPÍTULO 2 - A POLÍTICA EDUCACIONAL DO PERÍODO DE 1956 A 1961: REFORMAS NO ENSINO MÉDIO - ÊNFASE NO ENSINO INDUSTRIAL.....	23
2.1 A REFORMULAÇÃO EDUCACIONAL PARA AS NECESSIDADES DO DESENVOLVIMENTO INDUSTRIAL.....	23
2.2 A POLÍTICA EDUCACIONAL NO PROGRAMA DE METAS, NOS DISCURSOS E NAS MENSAGENS OFICIAIS.....	27
2.2.1 A Política Educacional na Legislação: - A Lei de n ° 3552/59.....	40
2.3 A APROVAÇÃO DA LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA - 4.024/61.....	44
CAPÍTULO 3 - O CONTEXTO ECONÔMICO E POLÍTICO DO GOVERNO DE JUSCELINO KUBITSCHKEK.....	46
3.1 A CONSOLIDAÇÃO DO PROJETO DE INDUSTRIALIZAÇÃO E A CRISE DO MODELO ECONÔMICO NACIONALISTA.....	46
3.2 AS CONDIÇÕES ESTRUTURAIS PARA A RETOMADA DO DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO NOS ANOS 50.....	49
3.3 A POLÍTICA DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO COM O MODELO NACIONAL-DESENVOLVIMENTISTA: O PROGRAMA DE METAS.....	54
CONCLUSÃO.....	70
FONTES E BIBLIOGRAFIAS.....	74

LISTA DE FIGURA

ARTICULAÇÃO DO ENSINO NO BRASIL-

1960..... 43

INTRODUÇÃO

O ensino técnico-profissionalizante sempre foi do meu interesse. A minha formação no ensino de 1º e 2º graus, hoje ensinados fundamental e médio, ocorreu no antigo Ginásio Industrial, em Ibitinga, interior do Estado de São Paulo. Lá surgiram as primeiras indignações sobre a formação técnico-profissionalizante, quando cursei o ensino de 2º grau com a habilitação de técnico de administração de empresas.

O fato de freqüentar a escola no período noturno limitou-me ainda mais a escolha das habilitações oferecidas pelo ensino médio de caráter técnico-profissionalizante. A única habilitação para o ensino noturno seria a que freqüentei, a de técnico em administração de empresas e, essa me trouxe, nos anos posteriores, profunda revolta.

Entretanto, os meus estudos foram feitos sob a vigência da Lei de nº 5.692/71. A minha geração não teve, em termos de formação, condições que nos houvesse proporcionado uma formação de técnicos e muito menos uma sólida educação geral.

Sempre curiosa sobre o currículo e as disciplinas do ensino profissionalizante, dediquei-me, após terminar a graduação em Pedagogia, à elaboração de um projeto de pesquisa que elucidasse historicamente as minhas indagações e também as indignações sofridas diante das contradições entre o ensino profissionalizante e o ensino propedêutico.

O ponto de referência histórico que me levou a analisar e compreender tais questões educacionais encontrava-se no período do governo de Juscelino Kubistchek. Dessa forma, o que era, alguns anos atrás, objeto de preocupações para mim sobre a questão educacional tornou-se projeto e está, hoje, efetivando-se como dissertação de mestrado.

Nesse sentido, o propósito desta dissertação foi a análise da política educacional governamental, no período decorrido entre os anos de 1956 a 1961, a partir das propostas apresentadas em plano de governo, assim como dos pronunciamentos oficiais e da Legislação Federal de nº 3552/59, a única que se referiu ao ensino industrial.

O motivo para abordar a política educacional no período de 1956-61 foi o fato de estes anos corresponderem a mudanças significativas no âmbito da sociedade brasileira, pois tinha-se uma política econômica de caráter desnacionalizante e, de forma contraditória, convivía-se com a ideologia nacional desenvolvimentista. Conseqüentemente, verificava-se, no sistema educacional, ênfase crescente à profissionalização do ensino brasileiro. Para todo o sistema educacional, nos seus diversos níveis, era apregoada a formação técnico-profissional.

Nesse contexto, surgiram, também, as discussões sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, as quais tomaram todo o cenário das questões referentes à educação. Nesse sentido, a política educacional de 1956-61 pareceu estar apagada em razão das discussões da Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

Para a execução deste trabalho, procurei buscar, primeiramente, a análise do fenômeno educacional não como uma dimensão autônoma da estrutura econômica, política e social, mas como fenômeno do produto da prática social historicamente realizada pelos homens.

Por isso, é oportuno lembrar as próprias palavras de Karl Marx, no seu texto **Contribuição à Crítica da Economia Política**:

"(...) todas as realizações sociais e estatais, todas os sistemas religiosos e jurídicos, todas as idéias teóricas que aparecem na história só podem ser compreendidos quando tiverem sido compreendidas as condições materiais de vida da época de que se trata, e se tinha sabido explicar tudo aquilo por estas condições

*materiais: (...)*¹

Tal análise de Marx suscita a seguinte indagação: Quais as transformações histórico-sociais que ocorriam na sociedade brasileira no momento em que o governo de Juscelino veio propor a educação de caráter técnico?

Nesse sentido, todo o trabalho, cujo objeto central é a política educacional do governo de Juscelino Kubitschek, embasa-se nas condições materiais do período, ou seja, nas manifestações da realidade histórico-social brasileira na época.

Julgo, assim, oportuno definir melhor qual a tese que pretendo defender para os interessados no assunto, acreditando que, no período de 56-61, tentou-se fazer a junção do ensino humanístico ou da educação propedêutica com o ensino profissionalizante e, com isso, procuro apresentar informações específicas sobre o ensino médio da época do governo de Juscelino Kubitschek, momento este que foi muito sensível à questão do ensino profissionalizante.

No Capítulo 1, *Análise e proposições: a relação trabalho/escola na proposta educacional do governo de Juscelino Kubitschek*, busco criticar, à luz de um referencial teórico centrado nas idéias de Marx e Gramsci, a concepção da relação trabalho/escola contida na proposta educacional do governo de Juscelino Kubitschek, que teve como base a teoria do capital humano de Theodoro Schultz.

No Capítulo 2, *A política educacional do período de 1956-1961: reformulação do ensino médio – ênfase no ensino industrial*, considero o Programa de Metas e, também, os discursos, as mensagens oficiais e a legislação federal, para captar as finalidades do ensino no momento em que se reforçavam a ampliação, o aparelhamento e a diversificação do sistema de ensino profissional.

No Capítulo 3, *O contexto econômico-político do governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961)*, procuro fazer a análise estrutural das condições

¹ MARX. Prefácio à Contribuição a Crítica da Economia Política. In: Marx e Engels. Obras Escolhas, v.1, p.306.

econômicas, políticas e sociais da sociedade brasileira, pretendendo captar os reflexos do processo de desenvolvimento econômico no sistema educacional do país. Dessa forma, procuro demonstrar as realizações políticas adotadas pelo governo de Juscelino Kubitschek para o desenvolvimento econômico e social e quais as implicações para o ensino brasileiro.

Para finalizar, na conclusão, retorno ao objeto de pesquisa para analisá-lo como um todo e apresento que perspectivas foram encaminhadas à junção do ensino humanístico com o ensino profissionalizante.

CAPÍTULO 1 - ANÁLISES E PROPOSIÇÕES :- A RELAÇÃO TRABALHO/ESCOLA NA PROPOSTA EDUCACIONAL DE JUSCELINO KUBITSCHKEK

A política do governo de Juscelino Kubitschek no período (1956 - 1961) foi construída com base no pressuposto de que o crescimento econômico podia ser encaminhado com o desenvolvimento da produção industrial. Portanto, ele propôs realizar em seu governo a reestruturação do desenvolvimento industrial e capitalista.

Para o Presidente Kubitschek, era fundamental oferecer condições necessárias para o crescimento industrial tomar rumos vultosos e, assim, o país sair da situação de subdesenvolvimento. Nesse processo, a educação foi colocada como elemento-chave para promover o crescimento industrial capitalista

Dessa forma, seu governo direcionou a reforma educacional baseando-se na política de formação de recursos humanos para atender às necessidades da produção; ou seja, preparar indivíduos aptos a desempenhar atividades nos quadros da produção, com formação técnico-profissional.

A educação como fator de desenvolvimento e, conseqüentemente, vinculada à concepção de preparação de recursos humanos foi estruturada após a 2ª Guerra Mundial, no contexto das teorias do desenvolvimento, ou seja, da ideologia desenvolvimentista. Os fundamentos teóricos da proposta educacional de Juscelino Kubitschek enquadravam-se nessas teorias; por isso, a sua política educacional determinou como fundamental a formação do capital humano para expandir a produção e promover o crescimento da economia brasileira.

FRIGOTO nos esclarece que :

*"(...) a teoria do capital humano vai erigir seu corpus de postulados e vai apresentar como sendo um dos fatores explicativos do desenvolvimento, da modernização. O desenvolvimento da idéia de capital humano nos países latino-americanos segue rigorosamente a trajetória das relações imperialistas que vão se dar no âmbito econômico, político e social."*²

Theodoro Schutz, nos seus primeiros trabalhos realizados em 1956-57, fundamentou-se justamente nas teorias de desenvolvimento. Procurou compreender quais fatores implicavam aumento da produtividade.

Nesse sentido, a idéia de vincular a educação ao desenvolvimento econômico levava a crer que os investimentos em uma nação, no indivíduo em formação escolar, trazem retorno futuro, ou seja, aumento da produtividade.

Para a teoria do capital humano, educação e treinamento "potencializam trabalho e, enquanto tal, constituem um investimento social ou individual igual ou superior ao capital físico."³

No entanto, as idéias de Theodoro Schutz estabelecem uma vinculação estreita com as relações de produção. A teoria do capital humano procura explicar as conexões entre processos que se dão na esfera educacional e processos que ocorrem na sociedade em geral. Dessa forma, essa teoria vai focalizar as instituições educacionais como distribuidoras de conhecimento.

Por outro lado, tal teoria não explica as bases e determinações materiais contraditórias encontradas no processo de produção do sistema capitalista.

Todavia, no modo de produção capitalista, o trabalho está sob uma divisão técnica que obriga o homem a ações repetitivas e fragmentadas; conseqüentemente, leva-o ao desconhecimento do processo de trabalho na sua

²FRIGOTTO. A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista, p.125.

³Cf. FRIGOTTO. A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista, p.136.

totalidade.

Kosik nos esclarece que a problemática do trabalho precisa ser concebida a partir da investigação filosófica. A filosofia do trabalho é que nos revela o seu verdadeiro sentido, ou seja, a sua essência e generalidade. Também argumenta Kosik que a filosofia concebe o significado do trabalho acompanhado da questão sobre o que é o homem. Com a ligação das questões – o que é trabalho e o que é homem – inicia-se a investigação científica do trabalho em todas as suas formas e manifestações, bem como a investigação da realidade humana, também em todas as suas formas e manifestações.⁴ Nesse sentido, o trabalho é uma ação ou processo que traz mudanças ao homem e ao ser e, aí, está o interesse filosófico no esclarecimento desse processo e dessa ação.

O trabalho é considerado a base e a mediação através das quais o homem transforma o mundo que o rodeia, humanizando-o. No trabalho o homem faz a si mesmo e sua história, adapta a natureza, transformando-a, e constrói o mundo em que vive num processo de autotransformação.

Marx ressaltou essa compreensão de trabalho, mas afirmou que o trabalho enquanto atividade própria do homem – e não qualquer atividade –, recebeu característica de acordo com as condições históricas e sociais.

Assim, Marx questionou o sentido do trabalho no modo de produção capitalista, pois essa realização de trabalho está sob uma divisão técnica que, por obrigar o homem a ações repetitivas e fragmentadas, implica, conseqüentemente, o desconhecimento do processo de trabalho na sua totalidade. Trabalho estranho e alienado que traz o empobrecimento e a miséria absoluta. Trabalho que está sob expressão negativa, coisa ruim e alienante, que degenera e deforma o homem, transformando-o, assim, num ser unilateral.

Portanto, Marx propôs resgatar o verdadeiro sentido do trabalho, como atividade que possibilita a riqueza universal, atividade humanizadora, capaz de ser

⁴Cf. KOSÍK. *Dialética do Concreto*, p.177-179.

teórica e prática, ativa e reflexiva ao mesmo tempo. Dessa forma, Marx partiu da divisão social do trabalho e seus efeitos no homem para a concepção de educação e ensino.

O trabalho deve ser considerado e compreendido, segundo Marx, antes de qualquer estrutura social determinada. Dessa forma, procurou esclarecer que:

"(...) o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais do seu corpo, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil a vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando ao mesmo tempo a sua própria natureza."⁵

Nesse entendimento, o trabalho cria as condições de existência dos homens, pois, ao modificar a natureza e a si, o homem estabelece relações com os outros homens, produzindo a sua sobrevivência. Nesse processo, o homem também desenvolve as suas habilidades, imagina, pensa, reflete e atua. Portanto, ele projeta a sua ação e conhece todas as etapas do seu trabalho. Nessas condições o papel da consciência torna-se fundamental.

A capacidade de concepção como forma exclusivamente humana de trabalho ficou evidenciada nas seguintes palavras de Marx:

"(...) o que distingue o pior arquiteto da melhor abelha é que ele figura na mente sua construção antes de transformá-la em realidade no processo de trabalho aparece um resultado que já existia antes idealmente na imaginação do trabalhador. Ele não transforma apenas o material sobre o qual opera, ele imprime ao material o projeto que tinha conscientemente em mira, o qual constitui a lei determinante do seu modo de operar e ao qual tem de subordinar a

⁵MARX. O Capital: crítica da economia política, p.202.

*sua vontade.*⁶

Portanto, os argumentos construídos por Marx demonstraram que o trabalho é uma manifestação essencialmente humana, que possui, no seu interior, a dimensão de forma interligada da concepção e da execução.

Para a realização do trabalho, o homem age e pensa simultaneamente. Dessa forma, a atividade intelectual e a atividade prática não se excluem, pois, na relação homem-trabalho-natureza, demonstra-se também a atividade prática – entendendo assim as duas dimensões do processo de trabalho – como base do conhecimento e da conscientização.

*“O modo de produção da vida material condiciona o processo da vida social, política e espiritual em geral. Não é a consciência do homem que determina o seu ser, mas, pelo contrário, o seu ser social é que determina a sua consciência.”*⁷

Portanto, o trabalho enquanto produção concreta da existência é elemento constitutivo do processo de elaboração do conhecimento e, nesse sentido, torna-se princípio educativo.

A concepção de Marx sobre o trabalho como princípio educativo, ou a questão da associação de trabalho e instrução, está baseada na concepção dialética do trabalho, uma vez que Marx partiu das contradições do sistema capitalista e da divisão social do trabalho para esclarecer a questão da educação e suas manifestações para a estruturação do ensino.

A tese do trabalho como princípio educativo também foi defendida por Gramsci. Porém as análises de ambos foram realizadas em momentos históricos e sociais diferenciados. Por isso, é preciso saber trazer para o momento atual as contribuições destes pensadores.

⁶MARX. O capital: crítica da economia política, p.202.

⁷MARX. Prefácio à Contribuição crítica da Economia Política. In: Marx e Engels. Obras Escolhidas, p.301.

Marx buscou analisar a questão do trabalho e sua associação com o ensino a partir do seu processo e das conseqüências para o trabalhador no modo de produção capitalista, no século passado. Para esse pensador, era necessária a superação das condições estruturais estabelecidas pela divisão social do trabalho – separação das atividades manuais e intelectuais – e, assim, da perda pelo trabalhador no processo de produção, acentuada com a concorrência das máquinas.

A relação entre trabalho e ensino, para Marx, foi compreendida no interior do processo de trabalho na fábrica. No pensamento de Marx, o ensino politécnico destacou-se como condição para o desenvolvimento total das possibilidades humanas: ensino que traz ao homem o desenvolvimento intelectual, físico e a formação científica e tecnológica.

Gramsci trouxe também para as suas análises a respeito do trabalho, da escola e do Estado, o momento em que a sociedade industrial estava bem mais desenvolvida. Ele concebeu o trabalho num momento específico da sociedade moderna, tecnicamente evoluído, mais produtivo e mais humano. Em Gramsci, a relação trabalho/ensino foi analisada no próprio processo de ensino independente, colocando-se a necessidade de desenvolver a capacidade de trabalho voltado para a indústria de acordo com os moldes industriais. Nesse processo, a escola se estrutura de maneira independente.

Dessa forma, Gramsci veio refinar a compreensão do trabalho e do ensino em relação às questões levantadas por Marx. Atribuiu ele ao trabalho industrial, à atividade produtiva moderna, condições para a formação do novo homem, ou seja, o trabalho industrial seria a condição fundamental para alcançar, cada vez mais, a nova civilização.

Com sua racionalidade, com seu ritmo e com sua dinâmica, o trabalho industrial foi colocado por Gramsci como transformador da sociedade em geral, pois modifica desde os hábitos, os costumes, as necessidades do homem até as instituições da sociedade moderna. Assim, o trabalho industrial torna-se princípio

educativo da escola moderna. Por isso, Gramsci propôs a articulação da formação profissional com a formação humanística. O homem tem que desenvolver, de forma integral e harmoniosa, todas as atividades que possa realizar.

A proposta educacional de Gramsci foi colocada do ponto de vista teórico, objetivando “unificar definitivamente o mundo do trabalho com o mundo da cultura; a ciência produtiva com a ciência humanística; a escola profissionalizante com a escola desinteressada”.⁸

Assim, sua proposta educacional tem um amplo sentido, ou seja, em toda a vida social, as relações de trabalho intelectual e industrial são fundamentais para a formação do homem *omnilateral*.

Com base nos pressupostos de Gramsci acerca da relação trabalho/educação, é possível fazer considerações sobre a política educacional de Kubitschek tanto no que diz respeito às suas mensagens enfatizando o ensino técnico-profissionalizante quanto à lei 3.552/59, que pretendia abolir a distinção entre escolas propedêuticas e de formação profissional, ao incluir a conjugação: formação geral e prática de modo paralelo e mutuamente abrangente.

Entretanto, não há dúvida de que, na política educacional de Juscelino Kubitschek, o que predominou foi a aplicação do trabalho na escola, ou seja, ocupação de recursos humanos para as atividades industriais. Nesse sentido, a política educacional estava de acordo com as estruturas políticas, econômicas e sociais. A questão trabalho/educação na estrutura capitalista é apreendida pela escola no sentido de proporcionar a formação unilateral e não aquela almejada por Marx, e depois por Gramsci, de uma formação integral do homem .

A formação educacional não oferece o domínio da técnica e da ciência dentro de uma visão global do processo de trabalho, mas torna o indivíduo mero executor de tarefas. Conceber a educação dessa forma não demonstra uma qualificação, se considerarmos uma educação que prioriza a vinculação do

⁸NOSELLA. A escola de Gramsci, p.146.

trabalho, da ciência e da tecnologia, necessária para o desenvolvimento das formas de conhecimento de produção e relações sociais.

É importante destacar melhor o pensamento de Gramsci quando o autor se refere especificamente à questão escolar.

Gramsci, em suas análises, trouxe a revolução social como um ponto fundamental para a questão da escola e, mais propriamente, para a construção da Escola Unitária. O seu pensamento pedagógico não é pedagogicista, pois a sua teorização sobre a construção da Escola Unitária só tem sentido como uma das peças-chave para a efetivação da revolução social. E a revolução social não se restringe à revolução política: ela é mais ampla, compõe um longo processo de mudança no modo de vida das pessoas: mudança na cultura, aquisição de novos níveis para o senso comum, difusão de concepção de mundo superior, e não apenas a alteração do grupo político que segura as rédeas do aparelho governamental.

Entendo, portanto, que a revolução social é em Gramsci, antes de tudo, a socialização de uma nova concepção de mundo — novas formas de sentir, pensar e agir de uma classe social — por toda a sociedade. A escola pública e, necessariamente a Escola Unitária, tem um papel fundamental nesse projeto.

Gramsci, então, partiu da constatação de que “todos os homens são intelectuais” e, desta forma, colocou de lado as teorias conservadoras que acreditam que os homens são “vocacionados”, uns para o “trabalho manual” e outros para o “trabalho intelectual”.

Ele insiste que não há separação entre o *homo-faber* e o *homo-sapiens*, pois toda atividade física exige, mesmo que minimamente, um pensamento, uma “atenção”. Gramsci adverte nestas palavras que:

“O advento da escola unitária significa o início de novas relações entre trabalho intelectual e trabalho industrial não apenas na escola, mas em toda vida social. O princípio unitário, por isso, refletir-se-á

*em todos os organismos de cultura, transformando-os e emprestando-lhes um novo conteúdo*⁹

Assim, insistia que a tendência da sociedade capitalista é reservar “escolas formativas” para as elites e “escolas profissionais” para os variados estratos de trabalhadores, e isso nada tem a ver com escola que objetiva a ser democrática. A escola democrática é aquela que coloca, pelo menos potencialmente, todas as pessoas em condições de dirigir a sociedade: no limite. Por conseguinte, Gramsci visa à não distinção entre governantes e governados (não como um projeto exclusivamente escolar, mas sim como um projeto que se desenvolve no interior da revolução social e do qual a Escola Unitária participa ativamente).

Como um autêntico filósofo (da práxis) da educação, Gramsci não desprende seu projeto escolar de seu projeto social. No plano social-político, o homem-trabalhador deve chegar a plasmar-se com o “novo intelectual”, o “dirigente (especialista + político)” que fala pela classe e para a classe no sentido de fazê-la reconhecer suas tarefas históricas maiores; no plano escolar, o jovem deve usufruir de um “conformismo dinâmico” e chegar à maturidade com autonomia de pensamento e criatividade, desenvolvido “omnilateralmente”.

Assim entendo que está concebida a Escola Unitária gramsciana como autenticamente pública, acolhendo todas as crianças e os jovens em tempo integral. Também a Escola Unitária reformula métodos didáticos e conteúdos. No plano dos métodos de ensino, deve saber “temperar e fecundar a orientação dogmática que não pode deixar de existir” nos primeiros anos escolares: ¹⁰

No que tange aos conteúdos, não deve se limitar à alfabetização e à instrumentalização das crianças com os rudimentos de cálculos e as noções básicas de história e geografia, etc., mas deve, sim, desenvolver a parte relativa aos direitos e deveres, isto é, “as primeiras noções do Estado e da sociedade,

⁹ GRAMSCI. Caderno 12, p.73

¹⁰ GRAMSCI. Caderno 12, p.68

como elementos primordiais de uma nova concepção do mundo. ¹¹

A Escola Unitária, segundo Gramsci, se organiza como colégio, com vida coletiva diurna e noturna, colocando os jovens em uma disciplina que surge liberta das disciplinas hipócritas e mecânicas. Além disso, a escola unitária está atenta para a falta de tradição escolar das crianças provindas dos trabalhadores. Nesse sentido, desenvolve toda uma rede de auxílio à infância que faz os meninos adquirirem uma certa disciplina coletiva e emoções e aptidões escolares. ¹²

É interessante reforçar que a escola unitária gramsciana tem como ponto fundamental a questão do trabalho, ou seja, o trabalho como princípio educativo que embasa a escola, mas o trabalho enquanto atividade teórico-prática do homem.

O trabalho não pode se realizar em todo o seu poder de expansão e de produtividade sem o conhecimento exato e realista das leis naturais e sem uma ordem que regulem organicamente a vida recíproca dos homens. Sendo assim, o conhecimento realista das leis naturais implica a necessidade escolar das ciências matemática e da natureza ¹³

Além disso, a escola unitária deve fazer compreender que a lei civil e estatal organiza os homens de um modo historicamente mais adequado para a dominação das leis da natureza, isto é, torna mais fácil o seu trabalho, pois este é a forma própria, através da qual, o homem participa ativamente da vida da natureza, visando transformá-la e socializá-la cada vez mais profunda e extensamente. ¹⁴ A Escola Unitária, ao tornar essas questões compreensivas, está colaborando para que de fato isso se efetive.

¹¹ GRAMSCI. Caderno 12, p.68

¹² Cf. GRAMSCI. Caderno 12, p.70

¹³ Cf. GRAMSCI. Caderno 12, p.77.

¹⁴ Cf. GRAMSCI. Caderno 12, p.77

CAPÍTULO 2 - A POLÍTICA EDUCACIONAL DO PERÍODO DE 1956 A 1961: REFORMAS NO ENSINO MÉDIO - ÊNFASE NO ENSINO INDUSTRIAL

2.1 A REFORMULAÇÃO EDUCACIONAL PARA AS NECESSIDADES DO DESENVOLVIMENTO INDUSTRIAL

O processo de industrialização causou mudanças significativas na estrutura da sociedade brasileira. O crescimento populacional, a intensa migração interna em direção aos centros industriais, a expansão do setor terciário e uma redefinição do arranjo de classes foram fenômenos que revelaram mudanças no âmbito social.

Essa situação, conseqüentemente, implicou uma nova caracterização da educação brasileira. O país, além de assistir ao crescimento da demanda social configurada na pressão cada vez mais forte pela expansão do ensino, também viu, com as exigências da sociedade industrial, a necessidade de imprimir uma nova formação educacional.

Com isso, o Estado brasileiro se viu obrigado a reformular o sistema educacional na perspectiva de uma política que estabelecia, fundamentalmente, um horizonte de oportunidades educacionais vinculado à expansão do ensino.

Um dos efeitos desta política foi a redução da taxa de analfabetismo. Em 1940, a porcentagem de analfabetos em torno de 15 anos era de 56,2% numa população urbana, cujo índice era de 31% numa população total de 41.236.315. Em 1950, o índice de analfabetos foi reduzido para 50,0%, a população urbana era de 36%, e a população total ficava em torno de 51.944.397. Já em 1960, diminuiu ainda mais a porcentagem de analfabetos, indo para 39,5 com a população urbana na casa de 46%, e a população total em 70.119.071. O país,

portanto, até a década de 40, presenciou o crescimento do número de alfabetizados, que foi em torno de 0,4% ao ano. Já em 40 e 50, esse índice foi um pouco mais, 0,5% ao ano. De 50 a 60, houve um significativo crescimento de alfabetizados passando para 1,2% ao ano.¹⁵

Porém, a reforma que o Estado poderia viabilizar em face da nova formação e circunstâncias socioeconômicas exigidas ficou muito a desejar. A modificação que houve no sistema educacional priorizou o treinamento de que as indústrias necessitavam. A formação técnica foi imposta como condição, principalmente para as classes populares.

Desde a Constituição de 37 apareceram, segundo FREITAG

"(...) dois novos parágrafos de extrema importância para a refuncionalização do sistema escolar em vista das mudanças macroestruturais ocorridas na infra-estrutura e na organização do poder. É introduzido o ensino profissionalizante, previsto antes de mais nada para as classes "menos privilegiadas" (Art. 129). Dispõe ainda este artigo de lei que é obrigação das indústrias e dos sindicatos criarem escolas de aprendizagem na área de sua especialização para os filhos de seus empregados e membros."¹⁶

A Constituição da República, promulgada em setembro de 1946, fixava, em seu art. 5, a necessidade de novas Leis e Diretrizes para o ensino brasileiro e, também, mencionava a obrigação de as empresas ministrarem a seus trabalhadores menores de idade cursos de aprendizagem. Nesse sentido, a Constituição de 46 reforçava a perspectiva da formação profissionalizante para as classes menos favorecidas.

Com efeito, a aceleração do desenvolvimento industrial tornava imprescindível aos trabalhadores que saíam de outros ramos para a indústria a preparação profissional que lhes garantisse, efetivamente, a qualificação

¹⁵ Cf. ROMANELLI. História da Educação no Brasil (1930-1983), p. 62-63

¹⁶ FREITAG. Escola, estado e sociedade, p.51.

requisitada pelas atividades industriais. Para as classes populares, consolidava-se uma específica escolarização que, realmente, as qualificasse profissionalmente.

Na perspectiva de solucionar os problemas educacionais, o Estado brasileiro estabeleceu medidas para um sistema de formação profissional de forma inadequada, tanto em relação às demandas sociais, como também no atendimento das exigências econômicas.

Desde 40, o Estado apresentava de modo mais estruturado uma legislação consubstanciada nas Leis Orgânicas relativas aos ensinos: secundário (1942), o ensino industrial (1942), o comercial (1943), o ensino primário, o normal e agrícola (1946). Também foram criados: para a formação profissional o SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial), em 1942 e o SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial), em 1946.

Essas leis expressam bem a intenção de estruturar o ensino com novo padrão de educação voltado para a formação técnica. Se a formação técnica, entretanto, trouxe formas nacionais e sistematizadas para o ensino no país, também acentuou a tradição de um ensino acadêmico propedêutico e aristocrático, diante da reforma em questão. O Estado, porém, consolidou uma reforma educacional considerando somente a qualificação da mão-de-obra para a produção.

Com o objetivo de abordar as questões referentes ao ensino médio, é importante lembrar que esse ensino, na época, compreendia os sete anos de escolaridade que sucediam o primário, sendo que os quatro primeiros formavam o 1º ciclo, e os três últimos, o 2º ciclo, que passou a ser composto pelo secundário, pelo industrial, pelo agrícola. Especialmente o secundário tornou-se acessível apenas a uma restrita faixa da sociedade brasileira. Já o ensino industrial, principalmente, destinou à preparação profissional de elementos vinculados à indústria, às atividades artesanais, transportes, comunicações e pesca.

A lei do ensino industrial foi o mecanismo responsável pela formação da qualificação da mão-de-obra especializada, o que, conseqüentemente, veio

beneficiar o setor secundário da economia.

A Lei Orgânica do ensino comercial, instituída em 1943, possuía um curso básico de 4 anos e vários cursos técnicos, como: Comércio, Propaganda, Administração, Contabilidade, Estatística e Secretariado.

Em 1946, foi promulgada a Lei Orgânica do Ensino Primário, demonstrando, no âmbito oficial, o direito à gratuidade do ensino para todo cidadão. Nesta mesma data, foi aprovada a Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Essa modalidade de ensino foi organizado com base em dois ciclos: o básico agrícola, de quatro anos, e o de mestria, de dois anos, no primeiro ciclo; e vários cursos técnicos, de três anos, no segundo ciclo, como o de agricultura, horticultura zootécnica, prática veterinária, indústrias agrícolas, laticínios e mecânica agrícola. Além disso, a lei mencionou a existência de três tipos de cursos pedagógicos: um de dois anos de economia rural doméstica; outro de um ano, de didática de ensino agrícola, e também, de um ano, o de administração do ensino agrícola.¹⁷

O SENAI foi subordinado diretamente à Confederação Nacional da Indústria e era administrado por um departamento nacional e apoiado por departamentos regionais; o SENAC se subordinava diretamente aos empresários do setor de comércio e serviços.

Essas reformas, que se consubstanciaram nas chamadas Leis Orgânicas, sistematizaram e ofereceram organicidade ao ensino profissionalizante. A própria situação criada pela Segunda Guerra trouxe avanços técnicos e tecnológicos que balizaram a reestruturação do ensino profissionalizante ao mesmo tempo em que funcionava como mecanismo de contenção de importações e de geração de mão-de-obra qualificada. Dessa forma, a Lei Orgânica do ensino industrial e o SENAI consolidaram-se como o mecanismo responsável pela formação e qualificação da mão-de-obra necessária ao mercado de trabalho.

¹⁷ Cf. ROMANELLI. História da educação no Brasil (1930-1993), p.156.

Todavia, as mudanças no âmbito educacional, nesses anos, foram insuficientes e inadequadas, ao não enfrentarem definitivamente as origens dos problemas socioeducacionais. Trouxeram às classes trabalhadoras oportunidades que se configuraram, apenas, em uma expansão da rede de ensino, oportunidades estas já consolidadas para as camadas privilegiadas. Por outro lado, constituíram uma concepção de formação educacional que não atendia às solicitações do desenvolvimento do país. Tanto assim que essas mesmas questões foram destacadas nas discussões no interior da sociedade brasileira e retornaram nas propostas educacionais do governo no período de 56 a 61.

2.2 A POLÍTICA EDUCACIONAL NO PROGRAMA DE METAS, NOS DISCURSOS E NAS MENSAGENS OFICIAIS

A educação escolar nunca foi mencionada como instrumento do desenvolvimento econômico antes de 1956. O Presidente Juscelino Kubitschek, ao trazer uma proposta econômica e política mais ampla de governo, configurada no Programa de Metas, inseriu a proposta de vincular a educação ao projeto de desenvolvimento econômico; especificamente, na meta de número 30, estava o objetivo de formação de pessoal técnico. Esta meta continha o Programa de Educação para o Desenvolvimento.

Nas Diretrizes Gerais do Plano Nacional de Desenvolvimento, Juscelino Kubitschek já tinha mencionado a intenção de realizar um programa de “educação para o desenvolvimento”, como tema básico a ser discutido e planejado com a sociedade, considerando a habilidade de um novo Homem, capaz de criar condições efetivas para a participação de todos nos benefícios da produção.

“A formação de elites dirigentes capazes de interpretar com objetividade as peripécias de nossa luta pela conquista de um continente tropical e o processo histórico de nossa formação social, de influir com novas táticas, no destino dessa luta e desse processo; a educação de elites e de massas para realização de novas tarefas, impostas por novas formas sociais e novas técnicas da vida econômica - eis o objetivo que nos impelem as

*circunstâncias do momento que vivemos. A suscitação acelerada de uma "inteligência" numerosa e de alto padrão de cultura e objetividade, constituída de homens aptos a dirigir e criar dentro das atividades econômicas da administração e da política, deve constituir motivo de um esforço planejado, que oriente nossa juventude para o campo das atividades de maior importância e para as profissões de que mais necessitamos."*¹⁸

Os comentários do Presidente Kubitschek foram incisivos sobre as características do país e seus reflexos no plano educacional. O país, neste período, constituía imensos contrastes entre numerosas concentrações de população e recursos em alguns núcleos, e enormes vazios demográficos interiores, que conseqüentemente, influenciaram o campo educacional. Por isso, ressaltou o presidente a necessidade das reformas no ensino.

Essas questões vão ser mais esclarecidas no Programa de Metas, quando o Presidente menciona:

"A sociedade brasileira vem sofrendo transformações rápidas de estrutura, caracterizadas pela maior diversificação da economia, portanto, dos tipos de ocupação profissional, e por uma ascensão das classes trabalhadoras, que reclamam educação de nível mais elevado. (...) A reforma da educação que se impõe à sociedade brasileira contemporânea não pode ser pensada e planejada a priori, tendo em vista um ideal de formação intelectual independente do tempo. Deve, pelo contrário, encontrar seu ponto de partida numa investigação da realidade social presente e de suas perspectivas futuras, no inventário das necessidades coletivas a que a educação pode dar resposta e, sobretudo, na perfeita compreensão do sentido das transformações sociais que se processam no meio brasileiro. É este sentido que, uma vez conhecido, põe em evidência do ideal educacional de que a reforma deve ser instrumento. O sentido da transformação social do nosso país parece contido no imperativo de desenvolvimento econômico

¹⁸ KUBITSCHKEK. Diretrizes Gerais do Plano Nacional de Desenvolvimento, p. 41.

intensivo."¹⁹

Além disso, nas mensagens presidenciais e nos discursos de Kubitschek, houve diversas considerações sobre a adequação do sistema educacional ao propósito do desenvolvimento econômico. Portanto, nesse período, as reformas no sistema de ensino foram propostas para atender às necessidades do desenvolvimento acompanhadas pelas transformações industriais.

O Presidente Juscelino Kubitschek, em uma de suas mensagens, demonstrava que os objetivos da educação seriam o de providenciar, para as novas gerações, o estágio de comportamento sociocultural que requeria o acelerado desenvolvimento e que, para isso, era necessário trazer novos processos educativos e procurar a atualização dos que já existiam no sistema de ensino.

Nesse sentido, várias medidas foram tomadas para sustentar as reformas no sistema educacional do país, de acordo com as novas condições econômicas impostas à sociedade brasileira.

Segundo o Presidente Kubitschek, as deficiências da estrutura do ensino brasileiro estavam justamente na falta de uma ligação entre as instituições da sociedade e, assim, era preciso buscar uma adaptação no tocante às questões tecnológicas, culturais e políticas do país.

"A tecnologia, a cultura e a vida política não constituem compartimentos estanques da realidade brasileira. Completam-se reciprocamente, e seu desenvolvimento depende de se aperfeiçoar o sistema de suas interconexões. Não promover a adaptação das instituições ao plano tecnológico, cultural e político, à altura das responsabilidades de nação soberana, tem sido o grande defeito de

¹⁹ KUBITSCHKEK. Programa de Metas, p.375.

*nossa política educacional.*²⁰

Na análise governamental, o problema da educação brasileira estava, fundamentalmente, vinculado às desigualdades do ritmo de desenvolvimento nas diferentes áreas da atividade produtiva do país. Naquele momento, enquanto os centros urbanos desenvolviam-se cada vez mais, eram encontrados, nas demais áreas, estágios de vida retrógrados; conseqüentemente, essa situação se refletia no campo educacional.

*"Basta um ligeiro exame nos mapas do Brasil, para que ressalte o enorme contraste entre as grandes concentrações de população e de recursos, nalguns núcleos da orla atlântica, e os grandes vazios demográficos interiores. A contemporaneidade de centros urbanos dos mais progressistas do mundo, com áreas dominadas por estilos de vida retrógrados, servidas pelo equipamento mais primitivo, constitui um dos traços característicos do nosso País. Reflexos desses contrastes no plano cultural evidenciam-se, por um lado, na pequena participação do povo no progresso tecnológico; por outro, na falta de uniformidade e de integração no desenvolvimento das diferentes esferas de atividade."*²¹

Nesse sentido, para a reforma educacional era preciso tomar por base as conveniências socioeconômicas de cada região do país fundamentando-se em dois princípios: a descentralização administrativa, que procurava dar autonomia funcional para a integração regional; e a flexibilidade dos currículos para atender os interesses regionais e as tendências vocacionais de cada indivíduo.

Com essa proposta, o governo justificava a necessidade de todos os níveis do ensino conviverem com a mesma utilidade social: as escolas de objetivos puramente humanísticos e as de fins predominantemente técnico-profissionais, para atender a nova condição social, econômica e cultural do país, trazida pelo desenvolvimento industrial. As escolas técnico-profissionais

²⁰ KUBITSCHKEK. Mensagem, 1957, p.275.

²¹ KUBITSCHKEK. Mensagem, 1957, p.419.

transmitiriam não só o conteúdo dinâmico da herança cultural, mas também o acervo das conquistas da ciência e da técnica moderna.²²

A fim de não submeter o indivíduo a um só tipo de ensino, deveria o governo "organizar ou reorganizar escolas de diferentes tipos, reclamados pela conjuntura social econômica cultural, e para elas encaminhar os jovens, segundo as suas diversas tendências vocacionais."²³

"Já é tempo de reconhecer o erro elementar de que todos os indivíduos devem submeter-se a um só tipo de ensino, quaisquer sejam seus objetivos. Daí a obrigatoriedade de organizar ou reorganizar escolas dos diferentes tipos, reclamados pela conjuntura social, econômica e cultural, para elas encaminhar os jovens segundo as suas diversas tendências vocacionais".²⁴

Para a reestruturação do sistema educacional, o governo de Kubitschek apresentava críticas à estrutura de todos os níveis do ensino brasileiro. Nesse sentido, criticava sempre a orientação marcadamente intelectualista do sistema educacional, o que estava impedindo a conexão estreita entre desenvolvimento e ensino profissional.

"Até recentemente, prevalecia completa desvinculação entre o nosso sistema de ensino, voltado em todos os graus para formação acadêmica, e os problemas práticos que o povo brasileiro tem que enfrentar. As escolas formam a elite que nem sempre considera como tarefa sua o aprimoramento das técnicas de exploração dos recursos materiais".²⁵

Para essa vinculação, justificava o Presidente, era preciso limitar, no sistema de ensino, o crescimento da escola tradicional e valorizar, fundamentalmente, o ensino técnico-profissional, objetivando a integração do

²² KUBITSCHKEK. Mensagem de 57, p.431.

²³ KUBITSCHKEK. A educação nas mensagens presidenciais (1890-1986). v.II, p. 272.

²⁴ KUBITSCHKEK. Mensagem, 1957, p.431.

²⁵ KUBITSCHKEK. Mensagem, 1857, p.432.

homem à civilização moderna. O país passava, de acordo com as análises do governo, por uma surpreendente carência de técnicos em todos os níveis e estava sem condições de atender, com pessoal especializado, à ampliação do mercado de trabalho. Assim, para uma nação que a cada dia buscava superar sua condição de atraso era de grande urgência resolver esse problema. Nesse sentido, o governo reforçava a necessidade de desenvolver um sistema educacional diferenciado, capaz de criar uma demanda de especialistas para diversas áreas da economia .

A educação técnico-profissional seria o processo educativo específico, condizente com as condições do país, segundo Juscelino Kubitschek. E, nesse sentido, cada vez mais, oferecia todo o apoio para o crescimento dessa modalidade de ensino.

“O próprio Programa do governo, de explorar as riquezas nacionais do País, está na dependência, pois, de operários e técnicos bem preparados para manejar os instrumentos e aplicar as técnicas da produção altamente especializada e mecanizada de nossos dias. Assim, a realização eficiente do trinômio — energia, transporte e alimentação — está evidentemente implícita na operosidade formadora do ensino técnico-profissional. Esse ramo de ensino vai merecer tratamento relevante do governo porque constitui o processo educativo específico para integração do homem na civilização industrial, não somente habilitando-o para o domínio da máquina, como ainda orientando-o para uma nova atitude diante da vida.”²⁶

Os propósitos do ensino deveriam, desse modo, se voltar para o conhecimento técnico, e as reformas do sistema educacional deveriam se incumbir da formação de recursos humanos para o trabalho, pois o Plano Nacional de Desenvolvimento Econômico, segundo o governo, não se destinava apenas a construir estradas, trazer indústrias elétricas, fazer jorrar petróleo. Isso só não seria suficiente para os objetivos do governo, seria obra incompleta, mutilada, se o

²⁶ KUBITSCHKEK. Mensagem, 1959, p.26

país não tivesse o elemento humano apto a sustentar o conjunto destas realizações.²⁷

Por isso, deixou bem claro que

"nas escolas industriais, nas escolas de formação agrícola é que iremos recrutar esse homens, animados de um novo espírito, que as fábricas, as empresas comerciais, os bancos, os vários setores da administração pública e particular estão a pedir".²⁸

Para a promoção da demanda de pessoal especializado, propunha-se a ampliação, o aparelhamento e a diversificação do Ensino Superior e Desenvolvimento do Ensino Profissional.

A Educação Técnico-Profissional estaria sempre reforçada como proposta para todos os ramos do ensino, do Primário ao Superior, para atender à demanda de técnicos de que o desenvolvimento do país estava necessitando. Porém, as medidas do presidente para a questão do analfabetismo, que atingia 50% da população, não foram significativas, algumas idéias vieram a ser formuladas para erradicar o analfabetismo no país, no entanto, não se estenderiam a todas as regiões brasileiras.

Em 1959, iniciava-se a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, que atuou em áreas limitadas, através de 10 Centros-Piloto. Para isso, procurava-se apurar os métodos e técnicas para estabelecer uma ação do governo em tal setor.

Na proposta de educação para o desenvolvimento, o grande empenho recaiu mesmo sobre o Ensino Médio, nível de ensino ao qual foram feitas duras críticas.

Todas as considerações feitas para reestruturar o sistema de Ensino

²⁷ Cf. KUBITSCHKE. Discursos, 1957, p.151.

²⁸ KUBITSCHKE. Discursos, 1957, p.151.

Médio sempre buscaram contrapor o significado educacional desse nível de ensino ao dos cursos de formação técnica, principalmente ao ensino industrial e agrícola. Assim, enfatizava-se a necessidade destes ramos de ensino para o desenvolvimento econômico brasileiro.

Quanto ao secundário, Juscelino Kubitschek criticou o seu exacerbado academicismo, pois destacava as disciplinas humanísticas desconsiderando as de caráter técnico. Dessa maneira, foi proposto, por uma reforma de base, que se transferisse o estudo sistemático das disciplinas de teor caracteristicamente humanístico para as Faculdades de Filosofia, e que se promovesse a transição dos Cursos Secundários para área de ampla utilização funcional, já que, para o governo, o desenvolvimento implicava mudanças de métodos e exigia medidas transformadoras de comportamento diante da nova sociedade brasileira.²⁹

Havia um interesse maior dos alunos pelo Ensino Secundário e, nessas condições, o governo enfatizava que seria preciso oferecer objetivos próprios e não apenas propedêuticos para este grau de ensino, com currículos adaptados às exigências da vida moderna. Nesse sentido, não se deveriam enfatizar as disciplinas humanísticas desconsiderando as de caráter técnico ou científico.

"A propósito do ensino médio, observo que as estatísticas evidenciaram, entre os jovens, assinalada procura da educação de tipo acadêmico. Estou certo de que isso não exprime uma preferência, porque a opção não lhes é facultada. A verdade é que, em sua organização atual, o ensino secundário reservando largo espaço às disciplinas humanísticas, se mostra parcimonioso no que toca às de caráter técnico ou científico. Não ajuda eficazmente ao jovem, na vida prática, o curso secundário concluído. A situação se agrava, quando o estudante o deixa em meio."³⁰

A sugestão do governo para modificações no Ensino Médio deveria proporcionar ao sistema educacional uma organização com mais liberdade,

²⁹ Cf. KUBITSCHKEK. Mensagem, 1957, p.23.

³⁰ KUBITSCHKEK. Mensagem, 1957, p.23.

visando a uma interligação nos diversos ramos de formação e, com isso, obter maiores possibilidades de expansão para atender às necessidades do desenvolvimento, visto que o ensino secundário, desligado do ensino comercial, agrícola e industrial, carecia de uma interconexão com os demais cursos técnicos.³¹

Em face de tal sugestão, em 1957 KUBITSCHKEK reforçou o propósito de:

"(...) tomar realidade a ligação horizontal, já estabelecida em lei, entre os vários cursos de grau médio, de modo que permita aos alunos que interrompem um desses cursos pronto encaminhamento a qualquer dos outros, desde que aferidas suas aptidões para ele".³²

Em 58, já havia sido encaminhado ao Congresso Nacional um substitutivo ao anteprojeto de Lei Orgânica do Ensino Secundário, visando assegurar a descentralização e flexibilidade das escolas de grau médio. Era urgente a aprovação da Lei de Diretrizes e Base da Educação, para que o Sistema Educacional pudesse ajustar-se às necessárias e fundamentais condições de desenvolvimento industrial. O governo Juscelino Kubitschek desejava a rápida aprovação da LDB, uma vez que a Lei Orgânica do Ensino Secundário não correspondia mais às necessidades do modelo econômico. Desta forma, em 1959, Juscelino Kubitschek chamou a atenção para uma ampla reforma e para a necessidade de os currículos se tornarem mais flexíveis e ajustados às condições do país. A intenção seria reunir no sistema de ensino médio as séries iniciais, tornando-as comuns a todos os tipos desse ensino, e também, descongestionar o ensino secundário em benefício da formação profissional.

As críticas ao Ensino Médio estruturavam-se sempre no sentido de sublinhar a existência de objetivos que não consideravam as condições pessoais dos alunos e também a situação em que se encontrava a sociedade brasileira.

³¹ Cf. KUBITSCHKEK. Mensagem, 1957, p.23.

³² KUBITSCHKEK. Mensagem ,1957,p. 432.

Além disso, esse nível de ensino era deficiente quanto à formação prática, artística e técnica, por reforçar exageradamente a formação acadêmica.³³

Desse modo, o Presidente reforçava o compromisso do seu governo com a reforma no sistema do Ensino Médio, cujo objetivo era encaminhar o jovem para as Escolas Técnico-Profissionais, uma vez que esses estabelecimentos deveriam formar indivíduos qualificados para ingressar nos diversos setores da produção.

Na análise do Governo Federal sobre o índice de expansão da Escola Média no Brasil, havia o registro de uma significativa evolução. Se em 1930 era de 60.000 o número de alunos, naquele momento elevava-se para quase um milhão. Entretanto, reforçou Juscelino que *“é este o único setor em que prepondera a iniciativa particular, representada por quase 70% dos educandários, com percentagem pouco mais baixa de alunos pagos”*.³⁴

Deixou, no entanto, claro que o Ensino Médio, apesar do crescimento, não tinha ainda alcançado um índice satisfatório, pois *“menos de 10% da juventude brasileira, de 12 a 18 anos, tinham acesso às suas classes, e apenas 7% dos matriculados chegavam ao término destes cursos”*.³⁵ Além disso, enfatizou que cada vez mais eram de pouco interesse dos jovens os cursos profissionais mantidos pelo Poder Público. Ainda sem capacidade equivalente de expansão, absorviam poucos candidatos.

“Os efeitos dessa evasão se mostrarão mais graves se considerarmos que mais de 700.000 alunos - ou seja 75% - se matriculam no ensino secundário de caráter acadêmico, preparatório para as escolas superiores. Não conseguindo concluir os estudos, a imensa maioria dos estudantes ingressa na vida despreparada para o exercício de qualquer profissão. Os cursos profissionais, mantidos quase exclusivamente pelos Poderes Públicos, não têm atraído candidatos para as vagas disponíveis em

³³ Cf. KUBITSCHK. Mensagem, 1958, p.297.

³⁴ KUBITSCHK. Mensagem, 1959, p.220.

³⁵ KUBITSCHK. Mensagem, 1959, p. 220

*certos setores. No momento, como técnico de nível médio para a indústria, preparam-se apenas 20.000 jovens, ou seja, cerca de 2% dos estudantes do ensino médio.*³⁶

Todavia, no final da sua gestão presidencial, Juscelino veio demonstrar que o ensino médio, em uma análise pormenorizada, apresentou um certo crescimento

*"(...) em números absolutos, em 1956 até 1959, de 647.911 para 794.690 no ensino secundário; de 130.314 para 171.994 no comercial; de 65.096 para 81.526 do ensino normal; de 19.825 para 22.312 no industrial e de 3.985 para 5.697 no agrícola."*³⁷

Por outro lado, confirmou que esses números diminuía, ao considerar que era de pouco mais de 10% o acesso dos jovens ao ensino médio.

KUBITSCHKEK assim justificou que:

*"Orça pelo milhar o número de municípios sem estabelecimentos do mesmo nível: que não chega a 10% o número de alunos que concluem o curso: finalmente, que, devido ao cunho teórico da nossa escola secundária, a maioria dos alunos a abandona, encaminhando-se, quase inteiramente despreparada, para a vida prática. Pouco mais de 2,5% da matrícula do ensino médio corresponde a estabelecimentos industriais e agrícolas."*³⁸

O Governo Federal ainda considerou a sua contribuição para o Ensino Médio nos cursos profissionais que se mantiveram quase exclusivamente bancados pelo poder público por não atraírem os investimentos privados.

Todavia, quanto à assistência do Estado aos estudantes e aos estabelecimentos de ensino tanto particulares quanto públicos, Kubitschek

³⁶ KUBITSCHKEK. Mensagem, 1959, p.221.

³⁷ KUBITSCHKEK. Mensagem, 1960, p.155

³⁸ KUBITSCHKEK. Mensagem, 1960, p. 155.

propunha atendê-los com o Fundo Nacional do Ensino Médio.

Em 1956, assegurava amparo à iniciativa particular dizendo que

*"Num país em que 80% dos estabelecimentos de ensino médio são mantidos pela iniciativa particular, esse ensino forçosamente tem de ser caro. Tomando conhecimento dessa situação, o Poder público adotará medidas para melhor aproveitamento dos recursos do Fundo Nacional do Ensino Médio, que dará maiores oportunidades educacionais, sem prejuízo da qualidade do ensino e da remuneração do professor."*³⁹

Entretanto, quando se referiu novamente aos recursos desprovidos do Fundo Nacional do Ensino Médio em 58, o próprio governo esclarecia que esse fundo não havia atingido aos objetivos propostos, pois atendera mais às finalidades das escolas particulares.

*"No sistema vigente, o Fundo do Ensino Médio não tem alcançado a finalidade a que visava. (...) os seus recursos se dispersaram através de auxílio a estabelecimentos particulares de caráter lucrativo, sem que se exija destes a contraprestação de serviços ao público."*⁴⁰

Nas discussões e medidas para as mudanças do ensino médio, o governo de Kubitschek, desde 1956, destacava o ensino industrial. Por isso, empenhou-se muito no Projeto de Lei n.º 501/55 aprovado na comissão de Educação e Cultura da Câmara dos deputados. Este Projeto de Lei n.º 501/55 visava oferecer maior flexibilidade aos currículos do Ensino Industrial bem como autonomia administrativa às escolas. A Lei n.º 501/55 propunha uma nova organização escolar e administrativa aos estabelecimentos de ensino industrial.

"Há no Brasil 1.600.000 operários, dos quais 80% são meramente

³⁹ KUBITSCHKEK. A educação nas mensagens presidenciais (1890-1986). v.II, p.269.

⁴⁰ KUBITSCHKEK. Mensagem, 1958, p. 251.

braçais e os 20% restantes necessitam de preparação altamente qualificada. Nossas escolas industriais estão mal equipadas e funcionam algumas em prédios adaptados, impróprios e velhos; as novas construções estão paralisadas ou prosseguem muito lentamente, por falta de recursos orçamentários suficientes. (...) Indispensável é, portanto, que se execute, desde logo, um plano de larga envergadura, no setor do ensino industrial (...).”⁴¹

Buscava, assim, oferecer também assistência à indústria para treinar e aperfeiçoar operários e pessoal qualificado. Essa assistência teve a participação da Comissão Brasileiro-Americana de Educação Industrial (CBAI). Procurava, dessa maneira, proporcionar às redes de Escolas Industriais e Técnicas condições de preparar alunos para o trabalho na indústria, nas empresas de transporte, de energia, de construção de estradas, de portos e de outras obras de interesse para a produção e circulação de riquezas. Assim, essas escolas receberam caráter pedagogicamente mais prático.

Em 1958, a Comissão Brasileiro-Americana de Educação Industrial (CBAI), além de empregar 11.8 milhões de cruzeiros e 58.200 dólares em equipamentos, obras, treinamentos de professores beneficiando Escolas Técnicas e realizar acordos para funcionamento de cursos artesanais em todos os estados brasileiros, também possibilitou cursos no Centro de Pesquisa e Treinamento.⁴²

O governo veio amparar e desenvolver a rede de instituições do Ensino Industrial em todo o país. Para isso realizou

“construção da rede federal de escolas técnicas industriais e iniciou um programa de cooperação com os estados para a construção de novas escolas industriais a serem mantidas pelas unidades federativas, em articulação com a indústria regional.”⁴³

Consolidou e expandiu dessa forma o Ensino Industrial em diversos

⁴¹ KUBITSCHKEK. Mensagem, 1956, p. 259.

⁴² Cf. KUBITSCHKEK. Mensagem, 1959, p. 320.

⁴³ KUBITSCHKEK. Mensagem, 1959, p. 306.

estados brasileiros, ao construir prédios, ao instalar equipamentos necessários e com auxílio técnico, mediante convênios com os governos estaduais e entidades privadas.

2.2.1 A Política Educacional na Legislação: - A Lei de n° 3552/59

Entre as medidas educacionais do Presidente Kubitschek, foi fundamental a Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, que propunha “nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial”.⁴⁴

Segundo essa Lei, eram objetivos das escolas de ensino industrial:
art.1º

*“a) proporcionar base de cultura geral e iniciação técnica que permitam ao educando integrar-se na comunidade e participar do trabalho produtivo ou prosseguir seus estudos; b) preparar o jovem para o exercício de atividade especializada, de nível médio”.*⁴⁵

A referida norma trouxe algumas inovações à autonomia e à descentralização da organização administrativa, propiciando, ao mesmo tempo, o alargamento dos conteúdos de cultura geral ministrados nos cursos técnicos.

O destaque para a questão de descentralização contida na Lei n.º 3.552/59 baseava-se na Constituição Federal de 1946, que facultava aos Estados e ao Distrito Federal a organização dos sistemas de ensino. Tanto no sistema de ensino federal quanto no sistema estadual ou municipal, e até mesmo nas escolas particulares, deveria haver descentralização.

A legislação relativa ao ensino industrial ficava a cargo dos governos estaduais e municipais, desde que acatassem somente as diretrizes de bases federais, ou seja, o sistema de organização que a Lei nº 3.552/59 previa. No entanto, as escolas particulares, atendendo à legislação local e às diretrizes da lei

⁴⁴ BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Lei n.3.552, 16 de fev. 1959. LEX. 1959.

⁴⁵ BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Lei n.3.552, 16 de fev. 1959. LEX. 1959.

federal, tinham liberdade de organização administrativa.

"Art. 22 - As escolas de ensino industrial, a cargo dos governos estaduais e municipais, reger-se-ão pelas respectivas legislações, obedecidas as diretrizes e base da legislação federal, podendo os Estados e Municípios, que o quiserem, adotar a organização prevista na presente lei.

Art. 23 - As escolas de ensino industrial particulares terão liberdade de organização, obedecidas as legislações estadual e municipal e as diretrizes de base da legislação federal.

*Art. 24 - Será mantido pela Diretoria do Ensino Industrial um serviço de classificação das escolas de ensino industrial federais, estaduais, municipais e particulares, com o fim de trazer o público informado sobre a organização e eficácia que venham atingindo no desenvolvimento dos seus objetivos."*⁴⁶

Vale lembrar que os setores da direção nacional do ensino médio estavam, desde meados dos anos 50, com propostas para reformular, principalmente, os ramos do ensino voltados para o industrial e o secundário. A partir de 56, houve com maior intensidade a defesa da reforma para o ensino médio na tentativa de viabilizar a fusão e não a articulação destes ramos de ensino.

Dessa forma, para o ensino industrial o governo foi preparando uma verdadeira reforma. Entretanto, tanto o ensino secundário quanto o ensino industrial deveriam ter o mesmo objetivo nas reformas: unificar o ciclo básico.

A intenção dessa lei foi justificada pelo Ministério da Educação como tentativa de colocar a educação a serviço do desenvolvimento. Assim, a descentralização não deveria ocorrer só no plano político-administrativo e

⁴⁶ BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Lei n. 3.552, 16 de fev. 1959. LEX. 1959.

pedagógico, mas em consonância com as finalidades do próprio aparelho produtivo.

Nesse sentido, a reforma consolidou a organização descentralizada, flexível, ajustável às mutáveis realidades do mercado de mão-de-obra e ao grau de desenvolvimento fabril para as diversas regiões geoeconômicas. Por outro lado, essa lei teve a finalidade de acabar com a multiplicidade de cursos industriais básicos, e instituiu um curso com o objetivo de fornecer uma fundamentação de cultura geral com algumas noções de ofícios.

Com isso, surgiram os ginásios orientados para o trabalho, ou ginásio polivalente, que procuraram incorporar o trabalho à cultura. Esses ginásios tinham duração de quatro anos e eram subseqüentes ao primário. Os seus currículos foram estruturados com matérias de cultura geral nas primeiras séries e, nas séries seguintes, com a opção por uma das técnicas: industrial, agrícola e comercial.

Entretanto, a Lei n.3552/59 teve curta duração, pois, em 1961, entrava em vigor a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de n. 4024/61.

Os projetos e as medidas no campo educacional, no período de Juscelino Kubitschek, se configuraram com as necessidades de cada Estado brasileiro e, conseqüentemente, de acordo com os interesses da sua política governamental.

2.3 A APROVAÇÃO DA LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA - 4.024/61

O mais importante projeto encaminhado ao Congresso Nacional no período do governo de Juscelino Kubitschek referia-se às Diretrizes e Bases da Educação Nacional e tinha como objetivo modificar toda a estrutura do sistema de ensino no país. Em grande parte, as questões em torno da fixação da LDB (Lei de Diretrizes e Bases) e a campanha em defesa da escola pública aconteceram neste período.

O projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional passou por um longo período de discussões (de 1948 a 1961).

No primeiro momento, os debates se deram em torno das tendências centralizadoras (inspiradas na Carta Outorgada do Estado Novo) e federativo-descentralizadoras (preconizadas pela Constituição de 1946).

Já num segundo momento, as discussões analisaram o substitutivo enviado por Carlos Lacerda, que propunha a defesa das instituições privadas de ensino e a perda do monopólio do Estado sobre as questões educacionais.

Para VIEIRA, o referido substitutivo não veio do acaso, pois

*"O próprio Ministro Clóvis Salgado deu a conhecer um documento complexo sobre as Diretrizes e Bases, do qual sobressaíam duas alterações: o direito primordial da família de promover a educação e acompanhá-la de perto; e o estabelecimento dos recursos para atividades educativas."*⁴⁷

O projeto de Diretrizes e Bases, nas propostas do Deputado Lacerda, determinava a obrigatoriedade do ensino primário e incentivava a educação dos excepcionais. Também enfatizava o direito da família em promover e seguir de perto a educação dos seus filhos. Esse direito foi proposto pelo Ministro Clóvis

⁴⁷ VIEIRA. Estado e miséria social no Brasil: de Getúlio a Geisel. p.109.

Salgado, sendo defendido com maior veemência por Carlos Lacerda. O aludido substitutivo provocou intensa campanha em defesa da Escola Pública.

Em 1959, foi redigido o Manifesto dos Educadores por Fernando de Azevedo, voltando o mesmo assunto à baila em 1960, sendo novamente elaborado outro documento, o Manifesto de Rio Preto, que outra vez realçava a necessidade de se preservar a escola pública, reivindicando a qualidade e a eficácia de seu ensino.

Essa campanha se preocupou em envolver a população nas questões educacionais, denunciando os interesses particulares nesta esfera. Portanto, as manifestações contrárias ao substitutivo Lacerda pelo Movimento em Defesa da Escola Pública defenderam a extrema superioridade deste tipo de educação em face da oferecida pela iniciativa particular.

CAPÍTULO 3 - O CONTEXTO ECONÔMICO E POLÍTICO DO GOVERNO DE JUSCELINO KUBITSCHEK

3.1 A CONSOLIDAÇÃO DO PROJETO DE INDUSTRIALIZAÇÃO E A CRISE DO MODELO ECONÔMICO NACIONALISTA

Desde a década de 30, após a ruptura político-institucional que pôs fim à chamada república oligárquica, o Brasil vinha tomando novos rumos no seu desenvolvimento econômico, que passou a ser marcado pelo processo de industrialização.

Nos anos 50, a estrutura da sociedade brasileira encontrava-se bastante modificada. Todavia, os meados deste período foram, para o país, de grandes dificuldades na economia, precisando de uma atuação governamental eficaz para acelerar o processo de industrialização.

O governo de Vargas (1951-1954) tentou modificar a maneira de atuação para as condições da industrialização com novas funções econômicas do poder público, em contraposição às decisões antiintervencionistas desempenhadas no governo anterior.⁴⁸ A posição nacionalista de Vargas foi restrita e a sua atuação limitou-se às regras da liberal democracia, predominante no país após 45.

O Presidente Vargas preservou apenas os instrumentos vitais da economia nacional concentrando nela recursos econômicos necessários e, com isso, resguardou os interesses fundamentais da nação, nesta área. Porém, se recebeu mobilização política a seu favor, gerando novas possibilidades de atuação na área econômica, também teve o descontentamento dos grupos mais conservadores da sociedade brasileira e dos grupos estrangeiros aqui fixados.

⁴⁸Cf. IANNI. Estado e Planejamento no Brasil, p.119.

A posição nacionalista do governo era preocupante para esses grupos pela proposta de intervenção estatal na economia e pela resistência ao alinhamento automático à política das potências ocidentais e até mesmo pelo o apoio das massas populares à orientação do poder.⁴⁹

Assim, manifestaram posições divergentes ao nacionalismo econômico e ao dirigismo estatal. Os conflitos intensificaram e, a partir do governo de Juscelino Kubitschek em 56, ocorreu uma orientação política diferente para reorganizar a economia implicando uma nova etapa de desenvolvimento industrial.

Com isso, tornou-se impraticável o objetivo de formar, através da industrialização, um sistema capitalista com decisões econômicas e políticas, governamentais e privadas a favor dos interesses nacionais, principalmente quando houve efetivamente o favorecimento do capital estrangeiro para a industrialização brasileira no governo de Juscelino Kubitschek.

Nesse período, a presença americana foi expressiva no país na forma de investimentos industriais e não mais como forma de exportações simples de capitais. A aquisição de indústrias já existentes no país favorecia a política de investimentos dos Estados Unidos no Brasil⁵⁰. E, dessa forma, os propósitos da política econômica do governo de Kubitschek foram ao encontro das propensões do capitalismo internacional.

A posição do governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961) marcou continuidade e diferença em relação à política de desenvolvimento econômico apresentada até o período do segundo governo de Vargas.

Entretanto, as atividades de reformar e dinamizar a economia não avançaram a ponto de conseguir o domínio e a eliminação das desigualdades e distorções estruturais.

Para a concretização de um patamar mais avançado de industrialização

⁴⁹Cf. VIEIRA. Estado e Miséria Social no Brasil: de Getúlio a Geisel, p.39.

⁵⁰ Cf. BASBAUM. História Sincera da República de 1930 - 1960. v. 3, p.197.

e de crescimento econômico, o governo de Juscelino Kubitschek levou adiante o esquema de sustentação do nacionalismo econômico, baseado na política de massas e, assim, conseguiu conciliar os interesses políticos e econômicos dos diversos setores sociais, como os do proletariado, da burguesia industrial e da classe média a favor da industrialização. Mas adotou uma política econômica que resultou na mudança do modelo de acumulação vigente com o padrão de associação de capitais.

Nesse período, o governo conseguiu de forma contraditória levar adiante o nacionalismo econômico com um modelo de desenvolvimento baseado na internacionalização da economia nacional.

"(...) o governo de Juscelino Kubitschek de Oliveira foi um desdobramento singular dos componentes políticos e econômicos implicados na crise que liquidou o governo de Getúlio Vargas. (...) o governo de Juscelino Kubitschek foi forçado a conciliar: manteve e apoiou-se na política de massas, mas realizou um programa de desenvolvimento baseado na internacionalização dos novos investimentos. (...) Nesse sentido é que o governo de Juscelino Kubitschek foi paradoxal."⁵¹

Todavia, a política econômica do governo de Kubitschek teve os fundamentos no governo de Café Filho, quanto aos investimentos para reestruturar a economia brasileira, com a instrução 113, baixada pela SUMOC (Superintendência da Moeda e do Crédito), em 1955. O ministro da Fazenda de Café Filho, Eugênio Gudim, reabilitou o Plano Oswaldo Aranha, elaborado no governo de Getúlio, para combater a inflação. Esse plano juntou-se à decisão da instrução 113 da SUMOC, cuja proposta era abrir a economia brasileira ao capital estrangeiro, permitindo, sobretudo, incentivos especiais aos investidores estrangeiros e, conseqüentemente, concedendo privilégios às empresas estrangeiras:

⁵¹ IANNI. O Colapso do Populismo no Brasil, p.70.

"O chamado incentivo especial aos investidores externos queria dizer, antes de tudo, a concessão às empresas estrangeiras da faculdade de importar sem cobertura cambial. Mas, em distintos momentos, outorgou-se ao capital externo outros tantos privilégios, como, por exemplo, o deslocamento das exportações para o mercado livre, diminuição de câmbio para as remessas de lucros e as facilidades dadas às empresas estrangeiras pelas instituições oficiais de crédito."⁵²

As facilidades que a instrução 113 da SUMOC ofereceram para os investidores estrangeiros instalarem-se no país contribuíram muito para desnacionalizar a indústria brasileira, pois aos poucos teve de apoiar-se no capital estrangeiro para sobreviver; e esta situação deu início ao processo de internacionalização da economia nacional.

A política econômica do governo de Kubitschek, consubstanciada no Programa de Metas, levou adiante essa medida ao ampliar, ainda mais, as condições para o capital externo instalar-se efetivamente no país.

Todavia, a instrução 113 da SUMOC, assim como o Programa de Metas, favoreceram o próprio padrão de acumulação capitalista brasileiro, pois a economia nacional ficou sob dependência do capitalismo internacional.

A implantação do Programa de Metas, principal instrumental da política econômica de Kubitschek, veio em conseqüência de um conjunto de determinações históricas da sociedade brasileira, no quadro de um processo de industrialização e de transformações capitalistas que iniciou desde os anos 30.

3.2 AS CONDIÇÕES ESTRUTURAIS PARA A RETOMADA DO DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO NOS ANOS 50

Diante da consolidação do processo de industrialização e das transformações na estrutura econômica, o país sofreu, simultaneamente,

⁵²VIEIRA. Estado e Miséria Social no Brasil: de Getúlio a Geisel, p.83.

modificações na sua estrutura social e política. Mudanças estas que se configuraram visivelmente nos anos 50, com enorme crescimento populacional, com centros urbanos bem desenvolvidos, classes sociais cultural e politicamente bem expressivas e diferenciadas, como o proletariado urbano, a burguesia industrial, a classe média assalariada e os setores agrário comercial e financeiro da burguesia.

As transformações da sociedade brasileira já estavam estabelecendo-se desde 45. Nas capitais, especialmente do centro-sul, São Paulo, Rio de Janeiro, Porto Alegre e Belo Horizonte, o crescimento populacional urbano foi incrementado por contingentes vindos, principalmente, das zonas rurais.⁵³ Isso demonstrou uma quantidade bem maior que antes na sociedade brasileira das classes assalariadas, como os operários, os setores médios e os grupos de trabalhadores agrícolas.

Entretanto, o movimento migratório para as cidades não ocorreu exclusivamente por causa da industrialização e urbanização. Nesse período, também se operava a expansão das técnicas capitalistas no campo, produzindo desemprego e a expulsão de uma parte dos trabalhadores; além disso, as condições de existência material eram confrontadas entre campo e cidade.⁵⁴

Assim, do processo político vieram fazer parte as aspirações de bem-estar social de um proletariado cada vez mais numeroso, ao lado de uma classe média numericamente crescente, em busca de melhores condições sociais e participação política efetiva no âmbito da sociedade brasileira, diante do significativo crescimento industrial, como também as reivindicações dos trabalhadores agrícolas em diversas regiões do país.⁵⁵ Porém, nesse processo, os movimentos de massa, com estruturas políticas e ideológicas, sustentaram o poder político, baseado no populismo, para a orientação do desenvolvimento

⁵³Cf. BASBAUM. História Sincera da República de 1930 - 1960. v.3, p.226.

⁵⁴Cf. IANNI. O colapso do populismo no Brasil, p.59.

⁵⁵Cf. IANNI. O colapso do populismo no Brasil, p.17.

industrial.⁵⁶ A burguesia industrial, ainda mais fortalecida, buscou alcançar o controle social e político da sociedade brasileira.

Nessas condições, verificou-se uma tomada de consciência, por parte das classes sociais, acerca dos problemas enfrentados para a modernização e desenvolvimento econômico, industrialização e emancipação do país, pois a sociedade brasileira estava diante de uma estrutura política de classes sociais bem mais complexa nos anos 50.

No momento, essa situação veio trazer uma reestruturação do poder político. Os grupos dominantes abriram ainda mais espaço para as classes populares participarem do jogo político a fim de que não inviabilizassem a condução de seus projetos. Mas elas participaram do processo político buscando fundamentalmente possibilidades maiores de consumo e uma participação política no desenvolvimento econômico e no processo democrático. Suas manifestações, porém, não lhes deram condições para impor hegemonia. E, assim, se subordinaram aos grupos burgueses que se interessavam pela ampliação da participação popular para reforçar apenas os seus interesses.⁵⁷

O compromisso entre as classes sociais se estabeleceu com o arranjo político do populismo e, dessa forma, houve forças sociais com interesses divergentes convivendo, aparentemente, sem conflitos na mesma cena política.

Nas palavras de WEFFORT:

"Em realidade, o que parece ter havido de fundamental seria algo parecido a uma aliança tácita entre classes (ou melhor, uma aliança entre grupos de diferentes classes), da qual o populismo teria sido a expressão mais completa".⁵⁸

A forma de atuação política das classes populares foi condição que levou

⁵⁶Cf. IANNI. O colapso do populismo no Brasil, p.35.

⁵⁷Cf. WEFFORT. Educação e política. In: FREIRE, Educação como prática da liberdade, p.15.

⁵⁸WEFFORT. Educação e política. In: FREIRE, Educação como prática da liberdade, p.21.



a um certo enquadramento da prática política do populismo. A sua participação tornou-se vulnerável às alianças de classes e, de certo modo, vinculadas às manifestações populistas. Nesse sentido, a atuação das massas foi bastante ambígua.

A sua posição social e política foi elemento definidor da ambigüidade do seu comportamento político nesses anos, pois sua composição social, sendo bastante heterogênea, não formou uma consciência de interesses comuns de classe. De certa forma, as condições do desenvolvimento desencadearam possibilidades de mobilidade intraclasse que enalteciam os interesses individuais de ascensão. E, além disso, muitos grupos vinham do campo e, não possuindo nenhuma tradição política, eram inexperientes politicamente. Segundo IANNI :

*"A composição heterogênea e a formação recente, associadas às exigências da política de massas conduzidas por outros grupos sociais, favoreceram a criação e a persistência de uma consciência de mobilidade. Isto é, favoreceram a formação de um comportamento individual ou grupal voltado principalmente para a conquista e consolidação de posições na escala social. Durante esse período e nessas condições, a atividade política do proletariado – como coletividade – está muito organizada em termos de consciência de massa."*⁵⁹

Portanto, diante de uma organização enquanto movimentos de massa, as classes populares ganharam relevância e passaram a ser encaradas como principal elemento para a legitimidade de poder.⁶⁰ E, dessa forma, vieram não só possibilitar o fortalecimento da prática política do populismo, que era, essencialmente, desenvolvimentista, como também sustentar um regime político que teoricamente buscava a defesa de interesses de certos grupos dominantes.

Entretanto, se as classes populares aderiram ao populismo para reivindicar a ampliação de consumo como resultado de desenvolvimento

⁵⁹IANNI, O colapso do populismo no Brasil, p.61.

⁶⁰Cf. WEFFORT. Educação e política. In: FREIRE. Educação como prática da liberdade, p.21.

econômico urbano, entraram numa situação de desvantagem quanto à distribuição dos benefícios do progresso tecnológico. Os aumentos de salários estiveram sempre abaixo do acréscimo do custo de vida. Com isso, o populismo levou também à insatisfação social dessas classes ao implicar sacrifícios maiores pelas condições com que se processou o desenvolvimento econômico,⁶¹ pois o objetivo do processo de industrialização foi sempre para atender à acumulação e não às necessidades de consumo. Mas, ao aderirem ao populismo para uma participação democrática no processo político, as massas conseguiram efetivamente a mobilização. Nessas condições, expressaram-se as características do populismo.

*"(...) intermediários entre as elites e as massas, oscilam sempre entre a manipulação e a mobilização democrática, entre a defesa das reivindicações populares e a manutenção de um status quo onde é decisiva a ponderação dos interesses dominantes."*⁶²

Nesse contexto, ao lado das estruturas política e socialmente modificadas, também permeou a situação de crise da economia brasileira. O país, ao entrar nos anos 50, já estava com dificuldades para prosseguir com crescimento econômico. As indústrias vinham operando com uma capacidade ociosa, gerada pela inflação de custos. O setor agrário, mesmo com certo crescimento, deveria sofrer mudanças mais drásticas e aceleradas, pois não acompanhou o desenvolvimento com base na industrialização.

Essa situação foi gerando desgastes no plano da economia global, e o país passou ter queda da taxa de crescimento e uma preocupante crise econômico-financeira. O processo de substituição de importações, sendo instrumento de dinâmica da industrialização, deveria ser modificado para atingir novamente o crescimento econômico.

A entrada de capitais era necessária para executar um projeto de desenvolvimento econômico e de industrialização. A indústria brasileira estava na

⁶¹Cf. WEFFORT. O populismo na política brasileira, p.163-164.

⁶² WEFFORT. Educação e política. In: FREIRE. Educação como prática da liberdade, p.22.

segunda fase do processo de substituição de importações, caracterizada pela ênfase na produção de equipamentos, bens de consumo duráveis e produtos químicos, e não mais na fase de instalação da indústria leve de consumo, e requeria assim mais capitais..⁶³

O governo de Juscelino Kubitschek veio interferir decisivamente no padrão de substituição de importações com a política de associação de capitais para a realização dos projetos da industrialização e do desenvolvimento econômico.

3.3 A POLÍTICA DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO COM O MODELO NACIONAL-DESENVOLVIMENTISTA: O PROGRAMA DE METAS

Todavia, o problema do desenvolvimento econômico era preocupação constante de toda a América Latina nesse período, e as necessidades de adoção de políticas mais sistematizadas estavam sendo colocadas para todos os dirigentes.

Para a resolução dos problemas e para as formulações das estratégias alternativas, passaram a assumir grande importância os estudos realizados pela CEPAL, que se referiam à América Latina em geral, e para o caso brasileiro, em particular, o BNDE, e assim foram destacando os trabalhos do Grupo Misto BNDE-CEPAL (1953-1955). As análises e concepções desses grupos tiveram influências nas definições ideológicas, na articulação das relações de forças desse período e, conseqüentemente, na programação governamental.⁶⁴

Portanto, o caminho para acelerar o crescimento estava, segundo as perspectivas dos Grupos BNDE-CEPAL, no aumento do ritmo de coeficiente de investimentos, ou seja, na poupança.

Para isso, era necessário, primeiramente, comprimir o consumo, e as

⁶³Cf. RIBEIRO. História da educação brasileira: a organização escolar, p.140.

⁶⁴Cf. LIMOEIRO CARDOSO. Ideologia do desenvolvimento -Brasil: JK - JQ, p.384.

medidas deveriam ser especiais, pois a modificação de hábitos para consumo dos grupos sociais ocorrem com grandes tensões. O outro caminho para o aumento da poupança era a complementação da poupança nacional com o capital estrangeiro.⁶⁵

Dessa forma, para a sociedade brasileira alcançar a expansão econômica e o projeto de industrialização pesada, não era mais possível a falta de uma racionalidade programada, tanto no processo de formulação da política econômica, como na condução dos negócios do Estado. Os economistas apontavam que o rápido desenvolvimento econômico espontâneo não tinha mais oportunidade de acontecer para a economia brasileira.

Nessas condições, o objetivo do governo de Juscelino Kubitschek foi viabilizar, com um projeto, a expansão da indústria de base, como a automobilística, a indústria pesada e de material elétrico pesado. Para isso, precisava atrair o interesse de empresários estrangeiros com o seu capital e tecnologia. Nessa situação, Kubitschek propôs estimular a poupança nacional e incentivar a modernização geral do setor produtivo.⁶⁶

Nesse momento, a crise econômica agravava-se, cada vez mais, diante da complicada situação expressa pelo déficit do balanço de pagamento e dos pontos de estrangulamentos internos e externos da economia; ou seja, havia áreas de demanda insatisfeitas, principalmente de infra-estrutura, que já há algum tempo estrangulavam e impediam o crescimento da economia.

O Estado brasileiro, assim, interferiu no sistema econômico com uma participação mais incisiva, propondo ordenar o desenvolvimento. Porém, deixou explícito que essa atuação mais ordenada não deveria ser dada unicamente pelo aumento do grau de intervenção do Estado.

"(...) a posição que se atribui ao Estado será predominantemente a

⁶⁵Cf. LIMOEIRO CARDOSO. Ideologia do desenvolvimento -Brasil: JK - JQ, p.385.

⁶⁶Cf. IANNI. Estado e planejamento econômico no Brasil, p.163.

de um manipulador de incentivos e não de um controlador de decisões; de um investidor pioneiro e supletivo, em vez de ser a de um Leviathan absorvente".⁶⁷

Na batalha do desenvolvimento econômico, o governo de Kubitschek demonstrou o quanto era importante a presença do Estado para ordenar o crescimento e oferecer plena emancipação econômica. Mas chamou também a sociedade para apoiar a execução do Plano Nacional de Desenvolvimento.

Segundo o governo, o esforço e o sacrifício dos diversos setores sociais, como a burguesia agrária, a burguesia industrial, o operariado sindicalizado e, enfim, as forças nacionalistas eram fundamentais para atingir melhores condições de vida. Para isso, infundiu otimismo e confiança nas possibilidades do país, para a superação das desvantagens em relação às economias desenvolvidas, como também no povo brasileiro para sair da situação de inferioridade diante dos povos anglo-saxões.

Nesse sentido, Juscelino Kubitschek esclareceu que os sacrifícios coletivos poderiam ser toleráveis se distribuídos com justiça por todas as classes e afirmou que o Estado deveria dar um sentido social maior para a riqueza da nação. E, assim, sob os resultados do desenvolvimento econômico, era possível o Estado contribuir para a eliminação da pobreza.⁶⁸

Para a democracia e modernização da sociedade brasileira, o governo começou a imprimir na consciência do povo a necessidade do desenvolvimento acelerado mediante o planejamento econômico. Dessa forma, a idéia principal do Programa de Metas, configuração do planejamento, era acelerar o processo de formação de riqueza, aumentando a produtividade dos investimentos existentes e aplicando novos investimentos em atividades reprodutivas. O objetivo final do Programa de Metas seria o aumento do padrão de vida do povo brasileiro abrindo-

⁶⁷ KUBITSCHKEK. Diretrizes gerais do Plano Nacional de Desenvolvimento, p.27.

⁶⁸ Cf. KUBITSCHKEK. Diretrizes gerais do Plano Nacional de Desenvolvimento, p.34.

lhe oportunidades de melhor futuro.⁶⁹

O debate técnico e político que surgiu anteriormente no âmbito da sociedade preparou as condições favoráveis para a formulação e realização do planejamento econômico no período de Juscelino Kubitschek.

Os padrões de comportamento, os sistemas de valores e, enfim, as maneiras de pensar das classes sociais dos centros urbanos, vindas com a produção industrial, tiveram influências nas discussões e deram possibilidades para a ação do governo.⁷⁰

Dessa forma, a opinião pública dos principais centros urbanos e, fundamentalmente, os setores mais politizados da classe média e do proletariado estavam envolvidos nas discussões sobre planejamento e desenvolvimento econômico. Esses conceitos foram assimilados tanto pelos governantes, empresários e técnicos como por boa parte da opinião pública. Contudo, como técnica neutra, a concepção de planejamento passou a ser difundida por membros do governo, economistas, técnicos e administradores.⁷¹

A elaboração ideológica depositada na industrialização e no planejamento econômico estava sempre presente e deu suporte para predomínio e controle do Estado nos rumos da economia, principalmente no governo de Juscelino Kubitschek.

A ideologia do desenvolvimento passou, portanto, a ser hegemônica no âmbito social. A industrialização e o planejamento econômico eram a condição para a modernização da sociedade, para o aumento da riqueza nacional e para maiores possibilidades de empregos. E, assim, foi elemento indissociável para o projeto e fortalecimento dos grupos dominantes.

LIMOEIRO CARDOSO argumenta que:

⁶⁹Cf. KUBITSCHKEK. Diretrizes gerais do Plano Nacional de Desenvolvimento, p.39.

⁷⁰Cf. IANNI. Estado e Planejamento no Brasil, p.177.

⁷¹Cf. IANNI. Estado e Planejamento no Brasil, p.156.

*"(...) esta ideologia empolga o poder de Estado sem necessidades de estabelecer nenhum tipo de ruptura ou descontinuidade, exercendo a sua direção e o seu domínio em seguimento ao domínio anterior, que se apossou do Poder e dos aparelhos de Estado com o getulismo. A ascensão dos novos grupos sociais, fração da classe dominante em busca de hegemonia, vem-se dando, portanto, já há algum tempo. Com o desenvolvimentismo, porém, ela se consolida, então com função propriamente hegemônica. Mas é ideologia dominante dentro de um esquema de poder firmemente estabelecido, em que as frações da classe dominante fazem representar as relações que mantêm entre si e com demais."*⁷²

O desenvolvimentismo do Presidente Juscelino estava voltado para a expansão da economia e foi, portanto, basicamente industrializante. Nessa acepção, a questão do nacionalismo e da emancipação econômica foi sendo reduzida, tomando-se um compromisso ideológico e tático do governo.

A atitude nacionalista de Juscelino Kubitschek estava mais como uma concessão às forças políticas com as quais o governo teve de jogar, como o Partido Trabalhista Brasileiro, o Partido Comunista do Brasil e o Partido Social Democrático, do que às contingências do processo político. Esses partidos usavam o discurso nacionalista como retórica política ao demonstrar interpretações vagas e imprecisas das reais condições e possibilidades da economia brasileira como economia nacional.⁷³

Assim sendo, o governo de Kubitschek foi, realmente, à busca de condições favoráveis para a realização da sua política econômica planejada. A ideologia nacional desenvolvimentista teve sua sustentação no Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB), que se tornou centro fundamental para a produção, para o aprimoramento e para a divulgação da ideologia nacional desenvolvimentista. Tal Instituto foi concebido como núcleo de grande importância

⁷²LIMOEIRO CARDOSO. Ideologia do desenvolvimento - Brasil: JK - JQ, p.418.

⁷³Cf. IANNI. Estado e Planejamento no Brasil, p.191.

no assessoramento do governo de Juscelino Kubitschek.

O Instituto serviu de incentivo à promoção do desenvolvimento nacional ao tornar-se centro permanente de difusão das ciências sociais, utilizando-se das categorias e dos dados dessas ciências para analisar e compreender criticamente a realidade brasileira. Durante a sua existência, apresentou fases distintas de acordo com as tendências ideológicas de seus membros. Todavia, a partir das realizações de cursos regulares, de conferências e publicações, buscou uma base ideológica comum, o nacional desenvolvimentismo.⁷⁴

A proposta de desenvolvimento do presidente Kubitschek estava, assim, ligada em vários pontos com o desenvolvimentismo divulgado pelo ISEB. A diluição das diferenças de classe foi colocada em nome das necessidades de todo o país, como também a restrição do desenvolvimento, a industrialização e a produtividade.

Portanto, as posições tanto do ISEB quanto do governo de Juscelino Kubitschek visavam expressar que o desenvolvimento deveria ocorrer, apenas, dentro do domínio da lei, com patrões e empregados resolvendo passivamente seus litígios, por meio de instituições criadas para essa finalidade.⁷⁵

No entanto, as aspirações políticas do presidente Juscelino Kubitschek encontraram bases sólidas no interior da sociedade brasileira. Durante seu governo, Kubitschek teve a adesão das massas que, na ausência de alternativa, e por estarem representadas no PTB (Partido Trabalhista Brasileiro), agiram em favor do partido. Esse partido, além da coligação estabelecida com o PSD (Partido Social Democrático), tinha total apreço ao carisma do presidente Juscelino Kubitschek e, conseqüentemente, essa relação veio facilitar o seu plano desenvolvimentista. Além de tudo, o presidente mencionava sempre para as camadas urbanas que os benefícios do desenvolvimento econômico seriam redistribuídos para todos e o processo de crescimento da economia ocorreria sem

⁷⁴Cf. CUNHA. A Universidade crítica, p.57.

⁷⁵Cf. VIEIRA. Estado e miséria social no Brasil: de Getúlio a Geisel, p.88.

sacrifícios, principalmente das classes trabalhadoras.

As atitudes do governo vieram encontrar, também, o apoio da elite rural (oligarquias agrárias) e dos empresariados, ao garantir os interesses desses setores. Para a elite rural, procurou preservar o sistema de poder e prosperidade no campo e, para os empresários, tanto os ligados ao capital estrangeiro como os dependentes de crédito, trouxe favorecimentos com a política financeira que esteve nas mãos do PSD. Além disso, as propostas de empreendimentos públicos e privados de grande expansão eram também de interesse dos empresariados.

A posição política do governo quanto às decisões internas, neste período, foi marcada por atitudes caracteristicamente dadas pela própria formação da estrutura social brasileira que veio, a partir de 30, configurando-se por meios de uma política populista. Portanto, por atitudes que não foram ligadas efetivamente à burguesia industrial, por atitudes que representavam os interesses do setor agrário, dos grupos exportadores e importadores, atitudes que também vieram trazer algumas parcelas de renda e dos benefícios da industrialização para a classe trabalhadora.

Nesse contexto, veio esboçando também a confluência de interesses políticos e econômicos entre o governo de Kubitschek e as grandes empresas dos Estados Unidos, tomando-se atitudes importantes para a aplicação do Programa de Metas. Assim, além das situações no interior da sociedade, que facilitaram formular o Plano, estavam as condições estabelecidas pelo processo histórico em que se encontrava o país.

A sociedade brasileira passava por modificações significativas naquele momento, a começar pelo padrão de acumulação no país, e, depois, pela situação de âmbito internacional imposta pela nova fase do imperialismo.

O padrão de acumulação capitalista brasileiro encontrava-se em situação difícil para se desenvolver e necessitava de investimentos. As relações de interdependência e complementaridade eram inerentes à própria estrutura econômica no país. No âmbito externo, o grande capital monopolista internacional

procurava novas fronteiras de expansão e buscou a integração das economias periféricas dependentes, exportando não só tecnologia, mas também capitais. Os Estados Unidos vinham consolidando sua hegemonia sobre a Europa e o Japão; o governo e as empresas mais poderosas norte-americanas puderam reformular as suas relações econômicas, políticas e militares com os povos coloniais e dependentes.⁷⁶

O Brasil, nesse período, era cada vez mais interessante para as grandes empresas multinacionais. As condições da política econômica do governo eram bastante promissoras para os seus interesses. Dessa forma, o Estado, no governo de Kubitschek, veio participar mais intensivamente no setor econômico para acelerar o desenvolvimento e procurou impulsionar o setor privado nacional e estrangeiro. O Programa de Metas desempenhou papel importante no desenvolvimento dessa atuação, e o governo foi bem claro quanto aos seus objetivos. Todavia, antes mesmo de iniciar o governo, o presidente Juscelino Kubitschek já tinha deixado claras as finalidades da sua política econômica com o Plano Nacional de Desenvolvimento. Os objetivos e metas desse Plano consideraram as necessidades e aspirações da iniciativa privada.

*"(...) o programa de governo que proponho realizar, prevê, inicialmente, a adoção de um "Plano Nacional de Desenvolvimento", no qual se determinem os objetivos e as condições necessárias para que a iniciativa privada nacional, com o auxílio do capital estrangeiro e a eficaz assistência do Estado, possa realizar a grande tarefa de nosso progresso e emancipação."*⁷⁷

Portanto, a posição do governo com a implantação do Programa de Metas interferiu, fundamentalmente, no papel do setor privado da economia. O presidente Kubitschek procurou redirecionar a economia brasileira, mas conservou os padrões de funcionamento dos setores econômicos, manteve a correlação de forças entre as classes dominantes e não mexeu no equilíbrio de alianças e

⁷⁶Cf. IANNI. Estado e Planejamento no Brasil, p.155.

⁷⁷KUBITSCHKEK. Diretrizes gerais do Plano Nacional de Desenvolvimento, p.26.

compromissos entre os setores produtivos.

O papel político do Estado com relação aos setores produtivos, no período, vinha ocorrendo pelas relações de dependência dos empresários industriais, pois a burguesia industrial ainda estava sem capacidade de estabelecer-se como classe hegemônica e dependia das ações políticas do Estado para garantir os seus interesses. Em outras palavras, a classe empresarial, por não ter condições de uma articulação na sociedade civil – espaço onde tivesse como cuidar de seus interesses –, precisou da intervenção do Estado a seu favor.

Em vista disso, o Estado, na gestão do presidente Juscelino Kubitschek, fortaleceu-se e manteve-se, de certo modo, autônomo diante de uma situação conflituosa entre os grupos sociais. Dessa forma, teve condições de ocultar a implantação de uma dinâmica monopolista submetida a centros externos e trouxe para o capital nacional a dependência do capital estrangeiro.

A postura que o Estado tomou, nesse período, pode ser explicada pelo processo de crise de hegemonia que a sociedade brasileira estava passando, quando nenhuma classe social conseguia ter o domínio do poder político. Assim, a posição política do Estado configurava-se ainda sob a ausência de hegemonia.

No governo de Juscelino Kubitschek, o Estado buscou mediar os interesses dos grupos dominantes e das massas e, conseqüentemente, manteve a vigência das alianças populistas.

WEFFORT esclarece que:

“A peculiaridade do populismo vem de que ele surge com forma de dominação nas condições de “vazio político”, em que nenhuma classe tem hegemonia e exatamente porque nenhuma classe se afigura capaz de assumi-la. Convém lembrar que o populismo aparece quando se dá a crise de hegemonia oligárquica e das instituições liberais entre os grupos dominantes, presidido pelo fortalecimento político

do Executivo e do poder econômico e administrativo do Estado."⁷⁸

Portanto, desde 30, o Estado deixava sua presença na economia, garantindo as condições políticas e econômicas para o desenvolvimento industrial. O papel político dessa intervenção foi sendo marcado por meio de um Estado planejador e, também, proprietário dos meios de produção, porque, ao firmar-se como elemento fundamental no plano econômico, também se colocou como centro político decisivo atendendo os interesses e as demandas dos setores produtivos.

Nesse sentido, o Programa de Metas foi a forma de planejamento que o governo de Kubitschek encontrou para coordenar a sua própria ação e a da iniciativa privada. Dito de outra maneira, o Estado assumiu o papel de substituto da iniciativa privada nas diversas situações em que ela não tinha condições para atuar nos ramos da produção, bem como nos momentos e nos setores que lhe interessavam, oferecendo-lhe incentivos.

Por conseguinte, o governo procurou intervir em casos nos quais a empresa privada não quis ou não pôde investir (lucros pequenos ou montante muito alto de investimento) e, também, quando o setor privado quis e pôde chamar a si o investimento.

LIMOEIRO CARDOSO esclarece que:

*"Essa intervenção, portanto, visa fornecer à iniciativa privada apenas o que lhe falta e o que ela própria não pode suprir, para que a produção se amplie e a produtividade seja maior. Acredita-se que, com o impulso desta intervenção inicial, em breve o setor privado possa realmente assumir o processo, pois ele reverte em seu benefício."*⁷⁹

O plano para o desenvolvimento econômico do governo de Juscelino concretizou-se em forma de metas da economia nacional com uma série de

⁷⁸WEFFORT. O Populismo na política brasileira, p.159.

⁷⁹LIMOEIRO CARDOSO. Ideologia do desenvolvimento-Brasil: JK - JQ, p.206.

políticas de ação governamental para serem atingidas no prazo de cinco anos.

O Programa continha metas quantitativas de produção, metas de serviços e metas de organização e, ainda, nele constavam políticas especiais para certos setores econômicos ou sociais. O governo, porém, anunciou que não deveria ser exclusiva a preocupação com o Plano Nacional e que as missões sociais e políticas que conduzissem ao Estado moderno seriam o mais freqüente tema da atividade do governo.⁸⁰

O Programa de Metas privilegiou, assim, basicamente alguns setores da economia considerados prioritários para os investimentos: Energia, Transportes, Alimentação, Indústria de Base, Educação e uma meta-síntese, a construção de Brasília. As 30 metas foram destinadas a orientar a execução de obras e a expandir ou implementar indústrias e serviços fundamentais ao equilíbrio do desenvolvimento brasileiro.

1. O **Setor de Energia** contava com 43,4% do investimento e foi objeto das metas de nº 1 à de nº 5: energia nuclear, carvão, produção de petróleo, refinação de petróleo;
2. O **Setor de Transporte** contava com 29,6% dos investimentos e foi tratado nas metas de nº 6 à de nº 12: ferrovias, rodovias, serviços portuários e de dragagem, marinha mercante e transportes aeroviários;
3. O **Setor de Alimentação** estabeleceu o fortalecimento da infraestrutura agrícola e contava apenas com 3,2% dos investimentos planejados. Estava especificado nas metas de nº 13 à de nº 18: produção de trigo, armazéns e silos, armazéns frigoríficos, matadouros industriais, mecanização da agricultura e fertilizantes;
4. O **Setor de Indústria de Base** absorveu 20,4% dos

⁸⁰Cf. KUBITSCHK. Diretrizes gerais do Plano Nacional de Desenvolvimento, p.43.

investimentos. Setor fundamental para atingir a política de industrialização de governo de Kubitschek, foi tratado nas metas de nº 19 à de nº 29: siderurgia, alumínio, metais não ferrosos, cimentos, álcalis, celulose e papel, borracha, exportação de minério de ferro, indústria automobilística, construção naval, indústria mecânica e de material elétrico pesado;

5. O **Setor de Educação** foi contemplado com 3,4% do total dos investimentos previstos no Programa de Metas. Continha uma única meta, a de nº 30: a de pessoal técnico, que propunha intensificar a formação de pessoal técnico e orientar a educação para o desenvolvimento;
6. A **Meta-Síntese** mencionava a importância da construção de uma nova capital para o país – Brasília.⁸¹

Vê-se, pelas dotações direcionadas às metas, que os setores de Indústria de Base, de Energia e de Transporte eram estratégicos para o governo de Kubitschek, o que não acontecia com a Educação e a Agricultura.

Entretanto, o governo propunha atingir, até 1960, os objetivos dos 30 setores e, com isso, elevar as taxas de crescimento em um período curto, conseguidos pelo choque de desenvolvimento. O governo acreditava que só com o choque de desenvolvimento o país teria meios de atingir a velocidade de escape, que levaria à auto-sustentação econômica e, conseqüentemente, à autonomia da nação brasileira.⁸²

Para a implementação do Programa de Metas, foi importante a contribuição dos órgãos paralelos à administração normal – os já criados e também outros novos, criados durante o governo de Juscelino Kubitschek – pois,

⁸¹Cf. LAFER. O planejamento no Brasil - Observações sobre o Plano de Metas (1956-1961), p.43-48. In: LAFER, Betty Mindlin. Planejamento no Brasil, p.29 - 50.

⁸²Cf. LIMOEIRO CARDOSO. Ideologia do desenvolvimento - Brasil: JK - JQ, p.223.

existiam dificuldades para uma reforma administrativa total.

Assim, o Programa de Metas configurou-se como planejamento setorial e não como planejamento global. Com isso, o governo enfatizou serem fundamentais as atividades do Conselho de Desenvolvimento para a elaboração dos esquemas financeiros de cada projeto, de cada setor e do conjunto de metas, assim como, no estudo de projetos de lei, de medidas administrativas e de providências burocráticas.

Além disso, para realizar o Programa de Metas, era fundamental a colaboração da SUMOC, da presidência do Banco do Brasil, das Carteiras de Crédito de Câmbio e Comércio desse estabelecimento e, também, do Banco Nacional do Desenvolvimento Econômico para a obtenção de financiamentos no país e no exterior⁸³

Entre os grupos criados durante o período, encontravam-se os Grupos de Trabalhos, vinculados ao Conselho de Desenvolvimento e os Grupos Executivos, que se incumbiam de aprovar os projetos. Dos grupos Executivos, faziam parte os administradores do Estado e das empresas privadas, na maioria, apenas técnicos. Desses grupos, os que se destacaram foram o GEIA, responsável pela implementação da indústria automobilística, o GEICON, responsável pela indústria de construção naval, e o GEIMAPE, encarregado do setor de bens de capital e maquinaria pesada.

A condição estratégica dos órgãos paralelos deu viabilidade administrativa para fiscalizar a execução do Programa de Metas, pois, no período de implantação desse Programa, configurava-se a fase de intensa substituição de importações, em que a principal zona de incerteza era a externa. Assim, o controle formal e real da zona de incerteza (oferta da tecnologia e/ou ofertas de recursos financeiros) garantiu à administração paralela condições do seu efetivo funcionamento, pois as metas do Programa eram ou de infra-estrutura ou de substituição de importações.

⁸³Cf. KUBITSCHKE. Programa de Metas, p.14 -15.

*"(...) recursos financeiros, no volume necessários, e tecnologia, nas dimensões requeridas, eram externos ao sistema, requerendo-se, pois, licenças de importações, câmbio, financiamentos, avais e garantias, etc., só acessíveis através desses órgãos de ponta encarregados da implementação do plano."*⁸⁴

As condições para a execução dos projetos contidos no Programa de Metas vieram a ser dadas pela complementaridade de interesses sociais e, principalmente, pela coligação dos partidos políticos como o PSD (Partido Social Democrático), PTB (Partido Trabalhista Brasileiro) e ainda pela ajuda dos Militares.

Esses acordos, embasados em alianças das forças políticas com interesses e direções coincidentes, ofereciam o suporte político necessário para a implantação do planejamento econômico. A efetiva colaboração do Congresso Nacional, principalmente pela ligação do PSD/PTB, favoreceu, no Poder Legislativo, os projetos do Programa de Metas.

*"(...) a aliança PSD/PTB desempenhou efetivamente um papel fundamental como "bloco de apoio" ao governo no Congresso (garantindo a aprovação do orçamento e os projetos de lei que interessavam ao Executivo e, principalmente, ao seu programa desenvolvimentista) e com "cálculo político" ao nível eleitoral (para as eleições majoritárias) unindo o voto rural ao voto urbano. O PSD manteve sua hegemonia ao nível do governo e o PTB aumentou seu poder de mobilização, ampliando suas bases eleitorais em todo o país."*⁸⁵

O elemento fundamental que aproximou os interesses do PTB e o programa de desenvolvimento econômico do governo de Kubitschek foi a relação entre um partido trabalhista e uma política salarial. Para o PTB, era de extrema importância a expansão do parque industrial, pois isso implicava uma oferta maior

⁸⁴LAFER. O planejamento no Brasil - Observações sobre o Plano de Metas (1956-1961), p.41. In: LAFER, Betty Mindlin. Planejamento no Brasil, p.29 - 50.

⁸⁵BENEVIDES. O governo Kubitschek : desenvolvimento econômico e estabilidade política, 1956-1961, p.247.

de emprego.

Já do militares, o governo de Juscelino teve o apoio legal com uma estabilidade política viável para sua ação governamental. Com isso, pôde resistir e vencer conturbações provocadas pela oposição tanto civil quanto militar, em especial, por aqueles setores oposicionistas mais radicalizados.

Segundo BENEVIDES:

“Não parece exagero lembrar que a divisão das Forças Armadas, mantendo-se porém o General Lott no ministério da Guerra, era, em última instância, a garantia do governo, do presidente, do poder civil [...]. A política econômica de Kubitschek foi a mais viável, com o aproveitamento ótimo daqueles recursos – administração paralela, inflação, capital estrangeiro –, únicas saídas possíveis para um governo que visava a conciliação dos diversos interesses para promover desenvolvimento econômico com estabilidade política e liberdades democráticas.”⁸⁶

As medidas do Presidente Juscelino, destinando cargos aos grupos partidários, constituíram elemento de barganha política para o governo obter o apoio do PTB e do PSD. Com isso, ele aumentou sua autonomia, tanto política como partidária e, em consequência, do próprio Estado.

A atuação do dia-a-dia desses partidos no governo de Kubitschek, por meio das alianças estabelecidas, levava a crer que não havia maiores conflitos. Mas as tensões sociais que, aos poucos, tomavam parte do governo, com o caráter contraditório do próprio desenvolvimento no país, trouxeram para a composição partidária, PTB e PSD, a necessidade de demarcação das suas opções políticas.

Nessa linha, BENEVIDES esclarece que:

⁸⁶BENEVIDES. O governo Kubitschek: desenvolvimento econômico e estabilidade política, 1956-1961, p. 247.

"(...) A deteriorização da aliança no final do período mostrou não apenas a influência das mudanças advindas no próprio sistema político (principalmente ao nível das variações de participação), mas também que, em termos de política partidária, tornou-se cada vez mais difícil um partido hegemônico ao nível do governo não o ser igualmente ao nível do poder eleitoral. Essa incompatibilidade crescente, esse paradoxo, enfim, acabou com mérito daquele cálculo político que consistia justamente numa das virtudes favoráveis ao sistema e que foram levadas ao seu ponto máximo no Governo de Kubitschek."⁸⁷

⁸⁷ BENEVIDES. O governo Kubitschek: desenvolvimento econômico e estabilidade política, 1956-1961, p. 141.

CONCLUSÃO

Para concluir as idéias dispostas nesta dissertação, é necessário retornar aos propósitos que mencionei na Introdução, ou seja, compreender a política educacional para o ensino médio, veiculada nas mensagens oficiais, no texto da única legislação federal – instituída para as reformulações do ensino industrial – e nos discursos proferidos pelo presidente Juscelino Kubitschek no período de seu governo.

Para tal compreensão, busquei desvendar quais eram as manifestações subjacentes à realidade histórico-social brasileira, responsáveis por levar o presidente Juscelino Kubitschek a apresentar uma proposta educacional em que se viabilizavam condições para efetivar o ensino profissionalizante, e também instituí-la com a finalidade de um ensino com fundamentação de cultura geral, com noções de ofício para o sistema brasileiro.

Diante dessas condições, procurei verificar se a tese inicialmente apresentada para este estudo se confirmaria ou não. E, nesse contexto, toda a pesquisa esteve estruturada em duas indagações básicas: Houve, de fato, a junção do ensino humanístico ou da educação propedêutica com o ensino profissionalizante na política educacional para o ensino médio do governo de Juscelino Kubitschek? Se não houve, quais os motivos que dificultaram a viabilidade dessa junção?

Assim sendo, a trajetória para a confirmação, ou não, dessa tese esteve alicerçada em um referencial teórico cuja discussão se encontra na relação trabalho/escola. A partir da leitura de Marx e Gramsci, pude refletir sobre a proposta educacional do governo Juscelino Kubitschek, a fim de apresentar criticamente as idéias subjacentes em tais propostas para a unificação do ensino propedêutico com o ensino profissionalizante.

Nessa investigação, constatei que, de fato, as modificações da política educacional para o sistema do ensino médio no período de 56-61, para se ter a unificação da formação do ensino humanístico ou da educação propedêutica com o ensino profissionalizante, não aconteceram, apesar de se ter chegado próximo.

Mas, afinal, se o governo se empenhou na formação técnico-profissional e também criou escolas com o objetivo de dar uma formação de cultura geral que visava à capacidade de formação integral, por que então não se pôde ter a unificação do ensino ?

O que se pode analisar, com base nesse fato, é que, se a unificação do ensino não aconteceu, não foi em decorrência da ação dos legisladores, mas devido à própria situação da realidade social, que era outra e, conseqüentemente, não permitiu a fusão do ensino humanístico com o profissionalizante.

O sistema de ensino, sob a política educacional do governo de Kubitschek, sofreu não só as influências do contexto, mas refletiu as contradições dos aspectos da modernização assumidos pelo desenvolvimento, persistidos por posições arcaicas, atuantes em certas facções das elites dominantes, e até de parte da estrutura socioeconômica que permanecia inalterada.

A política econômica do governo de Juscelino Kubitschek, de certa forma, não encontrou resistências dos setores sociais, especialmente da burguesia industrial, o que favoreceu a atuação política do governo durante toda a sua gestão presidencial.

A realidade econômico-política que se manifestou nas acomodações, nas alianças e nos conflitos entre os diferentes grupos e classes sociais, refletiu, consideravelmente, sobre a questão educacional. As contradições do sistema educacional estavam, conseqüentemente, sob as condições do próprio contexto social que, desde os anos 30, estava a ser configurado

Com isso, durante todo o período, o governo foi se comprometendo com

os acordos e interesses estabelecidos com o capitalismo internacional. O processo de desenvolvimento acelerado, cujo modelo econômico se embasava na associação de capitais, resultou numa acumulação capitalista concentrada nas mãos de poucos empresários nacionais e estrangeiros.

O Estado brasileiro neste governo sofreu modificações para adequar a nova realidade econômico-social configurada sob a hegemonia da burguesia industrial. Nesse sentido, foi necessária a proposta de reformulação do sistema de ensino para atender os propósitos desta nova realidade, ou seja, oferecendo à educação características ligadas a uma formação que viabilizava o ensino técnico-profissional.

As reivindicações da classe trabalhadora e as concessões contidas na política educacional do período abordado expressaram todo o processo de articulações das forças políticas vindas durante os anos 30, 40 e 50. A burguesia industrial estabeleceu alianças por meio do Estado com as classes populares e, assim, cedeu partes das aspirações e reivindicações dessas classes na busca da participação do desenvolvimento e das questões educacionais.

Se, de um lado, o capitalismo industrial avançou a passos firmes, de outro, persistiram situações culturais, educacionais, valores próprios de setores sociais decadentes.

Infelizmente, continuou o tipo de sistema escolar – para cada classe social, um tipo de ensino, ou melhor, para alguns o exercício da atividade intelectual e, para outros, a tarefa de atividade prática – a servir à sociedade, ao sistema de produção e, portanto, esteve ao encontro da divisão social e técnica do trabalho da sociedade capitalista.

Todavia, tendo em vista o desenvolvimento científico e tecnológico da sociedade contemporânea, é fundamental que todos tenham compreensão do processo das tarefas que vão realizar. É preciso que o indivíduo tenha conhecimentos, compreensão e raciocínio para saber atuar e decidir. Assim, torna-se necessária cada vez mais a apropriação do conhecimento científico,

tecnológico, político, cultural. A cada um é fundamental desempenhar as suas funções com a máxima competência, prática e intelectualidade.

Em determinado momento, a formação técnico-profissional correspondeu às necessidades de mudanças suscitadas pelo processo produtivo da sociedade, pois, se o mercado necessitava de profissionais, de especialistas, escolas para a formação profissional de atividades práticas surgiram. Ao lado dessas escolas, outras foram criadas – as de objetivo para formação de cultura geral – que visavam à capacidade de formação integral.

É importante – ante os desafios apresentados pela atual conjuntura – pensar e buscar uma educação que priorize a vinculação de trabalho, de ciência e de tecnologia, necessários para o desenvolvimento de novas formas de conhecimento, produção e relações sociais.

FONTES E BIBLIOGRAFIAS

- BAER, Werner. **A industrialização e o desenvolvimento econômico do Brasil.** Rio de Janeiro : Fundação Getúlio Vargas, 1966.
- BARROS, Roque Spencer. **Diretrizes e bases da educação nacional.** São Paulo : Pioneira, 1960.
- BASBAUM, Leôncio. **História sincera da República de 1930 a 1960.** São Paulo : Alfa Ômega, 1976.
- BENEVIDES, Maria Victória de M. **O governo Kubitschek: desenvolvimento econômico e estabilidade política, 1956-1961.** Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1979.
- BRESSER PEREIRA, Luis Carlos. **Desenvolvimento e crise no Brasil - 1930-1983.** São Paulo : Brasiliense, 1985.
- BUFFA, Ester. **Ideologias em conflito: escola pública e escola primária.** São Paulo : Cortez & Moraes, 1979.
- CARDOSO, Mirian Limoeiro. **Ideologia do desenvolvimento – Brasil: JK – JQ.** Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1978.
- COUTINHO, Carlos Nelson. **Gramsci.** Porto Alegre : L& P, 1981.
- CUNHA, Luis Antonio. **A Universidade crítica.** Rio de Janeiro : F. Alves, 1883.
- CUNHA, Luis Antonio. **Política educacional no Brasil: A profissionalização no ensino médio**
- DRAIBE, Sonia. **Rumos e metamorfoses: um estudo sobre a constituição do Estado e as alternativas da industrialização no Brasil, 1930-1960.** Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1985.
- FREITAG, Bárbara. **Escola, estado e sociedade.** São Paulo : Moraes, 1980.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômica-social e capitalista.** São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1984.
- _____. **Educação e a crise do capitalismo real.** São Paulo : Cortez, 1995.
- GOMES, C. M. et alli. **Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador.** São Paulo : Cortez, 1987
- GRAMSCI, A. **Caderno 12.** Apresentação Paolo Nosella. São Paulo : Universidade Federal de São Carlos, 1989.
- IANNI, Octávio. **A ditadura do grande capital.** Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 1981.
- _____. **Estado e planejamento econômico no Brasil.** Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 1991

- _____. **O colapso do populismo no Brasil.** Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 1975.
- KOSĪK, KAREL. **Dialética do Concreto.** Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1976.
- KUBITSCHKEK DE OLIVEIRA, J. **Diretrizes gerais do plano nacional de desenvolvimento.** Belo Horizonte : Livraria Oscar Nicolai, 1955.
- _____. Mensagem ao Congresso Nacional. Rio de Janeiro, Presidência da República : Imprensa Nacional, 1958.
- _____. A Educação nas mensagens presidenciais (1890-1986), volume II. Brasília : INEP, 1987.
- _____. Discursos - 1956. Rio de Janeiro, Presidência da República: Imprensa Nacional, 1958.
- _____. Discursos - 1957. Rio de Janeiro, Presidência da República : Imprensa Nacional, 1958.
- _____. Discursos - 1958. Rio de Janeiro, Presidência da República : Imprensa Nacional, 1959.
- _____. Discursos -1959. Rio de Janeiro, Presidência da República : Imprensa Nacional, 1960.
- _____. Mensagem ao Congresso Nacional. Rio de Janeiro, Presidência da República : Imprensa Nacional, 1957.
- _____. Mensagem ao Congresso Nacional. Rio de Janeiro, Presidência da República : Imprensa Nacional, 1959
- _____. Programa de Metas. Rio de Janeiro, Presidência da República : Serviço de documentação, 1960.
- LAFER, Celso. O planejamento no Brasil: observações sobre o Plano de Metas (1956-1961); In: LAFER, Betty Mindlin. **Planejamento no Brasil.** São Paulo : Perspectiva, 1987.
- LESSA, Carlos. **Quinze anos de política econômica.** São Paulo : Brasiliense, 1981.
- LIMOEIRO CARDOSO, Mirian. **Ideologia do desenvolvimento - Brasil: JK - JQ.** Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1978.
- MACHADO, Lucília R. de Souza. **Educação e divisão social do trabalho.** São Paulo : Autores Associados e Cortez, 1982.
- MANACORDA, Mario Alighieiro. **Marx e a pedagogia moderna.** São Paulo : Cortez : Autores Associados, 1991.
- MARANHÃO. Ricardo. **O Governo de Juscelino Kubitschek.** São Paulo : Brasiliense, 1981.

- MARX, K. **O capital**: crítica da economia política, cap. V - Processo de Trabalho e Processo de produzir mais valia. v.1, livro I, Rio de Janeiro : Editora Bertrand Brasil, 1994.
- _____. **Contribuição à Crítica da Economia Política**. IN: MARX E ENGELS. **Obras Escolhidas**, v.1, São Paulo : Editora Alfa- Omega. 1981.
- NOGUEIRA, Maria Alice. **Educação, saber, produção em Marx e Engels**. São Paulo : Cortez : Autores Associados, 1990.
- NOSELLA, Paolo. **A escola de Gramsci**. Porto Alegre : Artes Médica Sul, 1992.
- _____. O trabalho como princípio educativo em Gramsci. In: SILVA, Thomaz da (org.). **Trabalho, educação e prática social**: por uma teoria da formação Humana. Porto Alegre : artes Médicas, 1991.
- PEREIRA, Luis. (org.). **Urbanização e subdesenvolvimento**. Rio de Janeiro : Zahar Editores, 1976.
- RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira**: a organização escolar. São Paulo : Cortez & Moraes, 1979.
- RODRIGUES, Neidson. **Estado, educação e desenvolvimento econômico**. São Paulo : Autores Associados Cortez, 1984.
- ROMANELLI, Otaiza de O. **História da educação no Brasil (1930-1993)**. Rio de Janeiro, Petrópolis : Vozes, 1984.
- SAVIANI, Dermeval. **Política e educação no Brasil**: o papel do Congresso Nacional. São Paulo : Cortez, 1988.
- SHULTZ, Theodore, W. **O capital humano investimento em educação e pesquisa**. Rio de Janeiro : Zahar Editora, 1973.
- _____. **O valor econômico da educação**. Rio de Janeiro : Zahar, 1967.
- SOUZA, M. do C. Campello de. **Estado e partido político no Brasil (1930 a 1964)**. São Paulo : Alfa Ômega, 1983.
- VIEIRA, Evaldo. **Estado e miséria social no Brasil**: de Getúlio a Geisel. São Paulo : Cortez, 1983.
- WEFFORT, Francisco Corrêa. Educação e política. In: FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo : Paz e Terra, 1976.
- _____. **O populismo na política brasileira**. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1980.
- XAVIER, M.E.S.P. Capitalismo e Escola no Brasil; a contribuição do liberalismo em ideologia educacional e as reformas do ensino (1931-1961). Campinas, S.P : Papyrus, 1990.

