

CLAUDIA FRANCISCA SILVANO

UM PEQUENO ESBOÇO ACERCA DA
EDUCAÇÃO PÚBLICA DE 1o. e 2o. GRAUS NO BRASIL
E O GOLPE DE 64

Trabalho de Pós-Graduação
apresentado ao Curso de
Especialização em Administração
e Planejamento da Educação
Pública no Brasil do
Departamento de Planejamento e
Administração Escolar - Setor
de Educação da Universidade
Federal do Paraná.

CURITIBA

1991

INDICE

	pg.
1 INTRODUÇÃO	01
2 DESENVOLVIMENTO	
2.1 Da revolução de 30 ao golpe de 64	03
2.2 A educação de 30 a 64	13
2.3 A educação após o golpe de 64	23
3 CONCLUSÃO	35
4 BIBLIOGRAFIA	40

INTRODUÇÃO

O Brasil situa-se hoje entre as 10 maiores potências econômicas mundiais, entretanto 61,2% da população vive em estado de pobreza.

Segundo o Programa da Organização das Nações Unidas de combate à fome e ainda a Organização Mundial de Saúde, 7 em cada 10 brasileiros estão abaixo do padrão alimentar definido como mínimo.¹

A fome, a violência, o desemprego, a marginalidade e muitos outros problemas sociais assolam o país.

Esta situação lamentável se estende também por outros setores da sociedade, entre os quais a educação.

O que vemos atualmente é uma escola que embora permita o ingresso do aluno, apresenta elevados índices de evasão e repetência e que efetivamente não transmite aos educandos, conteúdos que propiciem uma leitura consciente do real ou, segundo RODRIGUES,

(....) a educação escolar, longe de servir à equalização de oportunidades ou de democratização de competências para a vida social, é confinada ao estreito círculo de interesses dos grupos que controlam a totalidade da vida social, transformando-a em poderoso instrumento de diferenciação e legitimação das diferenças.²

¹ OLIVEIRA, Miguel Darcy et alli. A dívida e a pobreza - quanto custa acabar com a miséria no Brasil. 2a. ed. São Paulo, Brasiliense - IDAC, 1986.

² RODRIGUES, Neidson. Lições do príncipe e outras lições. 10a. ed. São Paulo, Cortez - Autores Associados, 1982. p. 71-2.

O Golpe de 64 é um marco histórico em nosso país e o presente trabalho, partindo do pressuposto de que a educação não é uma atividade neutra, pretende compreender o que foi o Golpe, como foi gerado e qual o encaminhamento tomado pela educação depois de então.

CAPÍTULO I

Da Revolução de 30 ao Golpe de 64

Aproximadamente até a década de 20 , o modelo econômico brasileiro permaneceu agrário exportador; no entanto as profundas crises mundiais, representadas principalmente pela Guerra de 14 a 18, pela ascensão dos movimentos operários, pela Revolução Russa, pela crise do café, entre outras, propiciaram à alguns grupos internos constituídos por militares, grande parte das camadas populares, o nascente empresariado industrial - a construção de um projeto de industrialização.

De um modo geral para esses grupos, como as crises provocavam grande retração no mercado, tanto externo quanto interno, a industrialização

(....) deveria ser capaz de suprir a necessidade de importação de produtos de consumo, aliviando a balança de pagamentos, diversificando o mercado de empregos, possibilitando o acesso às riquezas por parte de mais amplas camadas da população.³

A Revolução de 30 se constitui, sob essa perspectiva como um marco de superação desse período de crise, pois representou a transição de uma estrutura de estado

³ RODRIGUES, Neidson. **Estado, educação e desenvolvimento econômico**. 2a. ed. São Paulo, Cortez - Autores Associados, 1997. p. 29.

oligárquico e agro-exportador para a fase de desenvolvimento urbano industrial.

Entretanto,

para muitos autores, revolução tem a ver com substituição de um modo de produção que está por ser ultrapassado por outro mais condizente com as novas condições e o revezamento de classes - a dominante passa a ser dominada e vice-versa. Ora, sabemos que nem uma nem outra coisa ocorreu. Ainda que a fração cafeicultora e exportadora da classe dominante, tivesse ficado, após 30, em segundo plano, em termos de poder, cedendo lugar de destaque às frações burguesas ligadas ao comércio interno, ela não ficou de forma nenhuma alijada do poder.⁴

O governo de Getúlio Vargas, cuja assunção se deu em 1930 com a Revolução, teve caráter autoritário e populista, ou seja, abria concessões às classes subalternas, ao mesmo tempo que as manipulava e as controlava sob a bandeira do Estado Novo, cujas molas propulsoras foram o desenvolvimento econômico, o trabalhismo e o nacionalismo. O Estado, então, rearticulou-se ora favorecendo à crescente industrialização mediante incentivos fiscais, ora favorecendo aos interesses das velhas oligarquias agro-exportadoras garantindo o preço do café, em suma, assumiu um caráter mediador.

[Vargas] usava, de um lado a repressão aos radicais, e de outro a cooptação das lideranças reformistas e a decretação paternalista de benefícios sociais como salário mínimo, férias, apoio à gestante, etc.⁵

⁴ PELLANDA, Nilze M. Campos. *Ideologia, educação e repressão no Brasil pós-64*. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1986. p. 24.

⁵ GUIRALDELLI JR, Paulo. *História da educação*. São Paulo, Cortez, 1990. p. 41.

O salário-mínimo regional, criado em 1940, e a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), criada em 1943 são vigentes até os dias de hoje.

Getúlio foi deposto em 1945 em função de um movimento de redemocratização do país, golpe esse que mascarava interesses de grupos conservadores cuja liderança ficava a cargo da UDN - União Democrática Nacional, partido fundado em 1926 por dissidentes do Partido Republicano Paulista. A UDN era um partido contrário ao avanço das massas e empenhado no estreitamento de laços com o capital estrangeiro. A razão principal da deposição de Vargas se deve a certa aproximação populista aos anseios do operariado urbano identificada, pelas forças que o depuseram, como uma perigosa "guinada" para a esquerda durante os seus últimos anos de mandato.

Na verdade, a deposição de Getúlio se deu por decisão das Forças Armadas e o período que sucedeu 45 teve características antidemocráticas.

A Constituição de 1946, dentre outras coisas criou partidos, os quais: PSD - Partido Social Democrático, PTB - Partido Trabalhista Brasileiro, que junto com a UDN, lideraram o cenário político até as suas extinções em 1965.

Em 1951, Getúlio Vargas foi novamente eleito, sempre enfrentando forte oposição por parte da UDN. A pressão exercida culminou com seu suicídio em 24 de agosto de 1954.

Lançada a candidatura de Juscelino Kubistchek (JK) - para Presidente da República e para Vice Presidente, João

Goulart (Jango), Ministro do Trabalho no governo de Getúlio - houve grande polêmica nos meios antigetulistas, no entanto, ambos foram eleitos com 36% dos votos.

As décadas de 50 e 60 na história brasileira destacam-se pelo incremento à industrialização cujo processo se arrastava desde o século XIX e registrara um considerável avanço a partir de 20.

Esse período caracterizou a 2a. fase do processo de industrialização, e teve como alavanca a produção de bens duráveis, automóveis e eletrodomésticos principalmente.

Em 1956 assumiu a Presidência da República Juscelino Kubitschek, cuja gestão foi um marco considerável no que diz respeito à abertura ao capital estrangeiro (multinacionais).

Segundo BRUM, podemos citar algumas das empresas que se instalaram no Brasil neste período: a Volkswagem, de origem alemã, a Simca de origem Francesa e a Willys Overland de origem Norte Americana, todas do ramo automobilístico.⁶

Vale salientar que se a associação com o capital internacional trouxe vantagens ao Brasil, tais como o acesso à tecnologias mais sofisticadas, à criação de novos empregos, entre outras, no entanto, vieram desvantagens, principalmente se considerarmos que as empresas nacionais

⁶ BRUM, Argeniro J. *O desenvolvimento econômico brasileiro*. 6a. ed. Rio de Janeiro, Vozes, 1985.

ficavam sempre na condição de sócia menor e que as empresas multinacionais se interessavam principalmente pelos setores mais dinâmicos e rentáveis da economia. Desta forma,

Juscelino Kubitschek, com sua política de internacionalização e de concentração criou, sem dúvida, impasses tão grandes na vida brasileira que só poderiam ter sérias consequências. Estas consequências não tardaram a vir e foram desaguar no Golpe de 64.⁷

O principal objetivo para JK, era fazer do Brasil uma grande potência. Para isto fez grandes concessões ao capital estrangeiro através de incentivos tais como: isenções de impostos, facilidades à formação de monopólios e oligopólios e ainda permitiu que as empresas trouxessem do exterior máquinas e equipamentos ultrapassados sem cobertura cambial, não permitindo que as empresas nacionais fizessem o mesmo.

Estas concessões foram feitas em detrimento das classes trabalhadoras. "Na verdade, em seu governo o povo ficou mais pobre para que o Brasil pudesse fabricar automóveis para os ricos".⁸

No governo de JK, o país apresentou crescimento econômico, aumento da concentração urbana, e, conseqüentemente de renda, diminuindo todavia, o poder aquisitivo dos assalariados.

A industrialização era vista como o grande caminho

⁷ PELLANDA, p. 36.

⁸ BASBAUM, Leôncio. *História sincera da república - de 1930 a 1960*. 5a ed. São Paulo, Alfa Omega, 1985. 3v. p. 224.

para o desenvolvimento. Iniciou-se a construção de Brasília, que segundo JK, significava o começo dos novos tempos.

A realidade não foi como se havia previsto, ou seja, enquanto os salários no período de 1955 a 1959, aumentavam 15%, os lucros industriais e a produtividade aumentavam 76% e 35% respectivamente.

Ao final de sua gestão, JK legou ao Brasil uma situação econômica lamentável

(....) [e] um déficit orçamentário em potencial para 1961 de 108 bilhões de cruzeiros e uma inflação de 25%. Esta como sempre, penalizava sobretudo as camadas intermediárias de baixa e média renda e as classes trabalhadoras que se decepcionavam com a realidade do desenvolvimentismo: um desenvolvimento baseado na indústria de bens de capital e de bens duráveis - estas últimas favorecendo essencialmente parcelas reduzidas da sociedade - além de altamente concentrador de renda.⁹

O país entrou num período de estagnação e recessão. As indústrias passaram a trabalhar com até 60% da capacidade ociosa e a inflação aumentou corroendo os salários.

Com o apoio de alguns grupos conservadores, representados principalmente pela UDN, assumiu a Presidência da República, Jânio Quadros, elegendo-se com uma votação significativa: 48% dos votos.

A passagem de Jânio Quadros pelo poder foi meteórica, com sua política autoritária e moralista, acabou por desmantelar algumas das instituições democráticas brasileiras; causou um vazio político ao renunciar ao

⁹ ALENCAR, Francisco et alii. *História da sociedade brasileira*. 3a. ed. Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico, 1985. p. 296.

governo em 25/08/61, e

o povo cansado com os gastos do governo de JK e a conseqüente inflação e o custo de vida, colocou em Jânio as suas esperanças, (...) [que] muito cedo desapareceram. A personalidade de Jânio era profundamente contraditória. Seu populismo era do pior tipo possível, pois longe estava de organizar as massas. Ele as manipulava, depois desorganizava-as, deixando-as atônitas. Foi extremamente vacilante na condução do governo.¹⁰

A UDN que desta vez conseguira chegar ao poder com Jânio, surpreendeu-se com os seus desmandos e teve até um certo alívio com sua renúncia. Assim, com a vacância do cargo quem deveria assumir a Presidência da República era o Vice-Presidente, João Goulart. Com a oposição de algumas correntes direitistas, tentou-se impedir a posse de Jango. Porém, não permitir que na falta do presidente, o vice-presidente eleito assumisse, caracterizava uma medida inconstitucional. A saída, após longa e tensa articulação, foi uma votação, feita pelo Congresso, de uma Emenda Constitucional, que instituiu o Regime Parlamentarista; a Emenda foi aprovada por 233 votos a 55. Ao final do governo de Jango deveria ser realizado um plebiscito para referendar o novo regime.

Jango assumiu o poder em meio a uma crise. Crise esta desencadeada pelo aumento da inflação, elevação da dívida externa, déficit dos balanços de pagamentos, etc. Assim, como diz MARINI, citado por ALENCAR

¹⁰PELLANDA, p. 37.

(....) a taxa de inflação saltava de 25% em 1960, para 43% em 1961, de 55% em 1962, para 81% em 1963, de um mecanismo de distribuição de renda em favor das classes dominantes, o processo inflacionário converteu-se em luta de morte para todas as classes da sociedade brasileira pela própria sobrevivência e não poderia terminar de outra maneira senão colocando essa sociedade frente à necessidade de uma solução de força.¹¹

Jango retomou a perspectiva nacionalista interrompida durante o governo de JK, mas o capital internacional já havia se organizado no Brasil dificultando, desta forma, a ação do Governo; os grupos conservadores tinham restrições ao Presidente, em função de seu passado populista.

No período de 61 a 64, ocorreu a formação de dois segmentos dentro da sociedade brasileira: a burguesia abandonou a tese nacionalista e tomou uma posição conservadora, aliando-se ao capital internacional. As esquerdas, por outro lado, reuniram-se, embora ainda muito heterogêneas, apresentando propostas que julgavam ser o caminho para a superação da crise em que o país se encontrava. Tais propostas são as chamadas "reformas de base", ou seja, reforma administrativa, reforma fiscal tributária, reforma bancária, reforma cambial, reforma educacional, reforma urbana, reforma da consciência nacional, reforma eleitoral e reforma da empresa.

Estas duas forças lutaram acirradamente, cada uma a seu modo para "salvar o Brasil". A ala progressista

¹¹ MARINI, R. M. A dialética do desenvolvimento capitalista brasileiro. Rio de Janeiro, Centro Acadêmico Roquete Pinto, 1972. p. 13. Citado por ALENCAR, Francisco et alii. História da sociedade brasileira. 3a. ed. Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico, 1985. p. 300.

11
representada pela maioria da pequena burguesia, as ligas camponesas, o operariado urbano, setores da Ação Católica, a União Nacional dos Estudantes, entre outros, com uma forte concepção nacionalista, denunciavam as injustiças ocorridas com a parcela dominada dos brasileiros: o aviltamento social, político e econômico, a não participação mais efetiva no crescimento econômico e no processo decisório do país. Já a ala conservadora, representada pela burguesia estrangeira e seus prepostos locais, os latifundiários, alguns setores da igreja e da imprensa, posicionaram-se contra as reformas propostas, cedendo apenas algumas vezes, mas adotando, de modo geral, uma postura antinacionalista e anticomunista.

A direita conservadora, bastante poderosa, articulou a derrubada do governo que se opunha a seus interesses. A principal entidade de conspiração contra o governo foi o Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais - IPES, organização com objetivo aparentemente científico, constituída por empresários, militares, técnicos e liderada pelo General Golbery do Couto e Silva, que na verdade defendia os interesses do capital internacional veiculando, entre outros mecanismos, artigos e publicações para influenciar a opinião pública.

A gota d'água que faz transbordar a reação dos conspiradores foi o comício realizado no dia 13 de março de 1964 na Central do Brasil, no Rio de Janeiro, em que o Presidente da República João Goulart, pressionado pelas esquerdas, decide abandonar sua posição oficial aparentemente indefinida e optar pela implantação imediata das reformas preconizadas, através de decretos do Executivo

e de projetos a serem encaminhados ao Congresso Nacional.¹²

Embora já tivessem havido outras tentativas de derrubada do governo pela direita conservadora, dessa vez ela triunfou com o pretexto de proteger a democracia brasileira contra o mal do 'comunismo e do socialismo'.

As Forças Armadas assumiram o poder em 31 de março de 1964.

¹² BRUM, p. 86.

CAPÍTULO II

A Educação de 30 a 64

Entender o sistema educacional, ou mais especificamente, o encaminhamento tomado pela educação após o Golpe de 64, nos remete a um breve resumo histórico que possibilite visualizar sua articulação às condições contextuais.

É imprescindível também que se compreenda, como diz CURY, que a educação, como uma atividade humana, participa da totalidade da organização social e jamais pode ser analisada isoladamente.¹³

Isto posto, se torna possível encaminhar uma rápida análise da política educacional pós-64 em paralelo a explicitação da situação que o país viveu posteriormente, não esquecendo, no entanto, que a realidade hoje é fruto de acontecimentos passados que se entrelaçam numa relação de reciprocidade.

Em 1930, assumiu o poder em caráter provisório, Getúlio Vargas. Neste período foi constituída uma Assembléia Nacional Constituinte que elaborou a Constituição promulgada em 1934. Getúlio deveria permanecer na

¹³ CURY, Carlos Roberto Janil. *Educação e contradição*. 3a. ed. São Paulo, Cortez - Autores Associados, 1987.

14
Presidência da República por 4 anos, ou seja, até 1938. A
instituição do Estado Novo em 1937 e a promulgação da uma
nova Constituição - de caráter marcadamente fascista e que
representou, como diz ALENCAR, a instauração da ditadura no
país - fizeram com que Vargas permanecesse no poder.¹⁴

Sem dúvida, a Constituição de 1937, representou os
anseios de setores conservadores que, aglutinando-se à
figura de Vargas, desejava imprimir ao Estado uma
orientação parafascista.¹⁵

A Revolução de 30 provocou uma reorganização do
aparelho estatal. Assim,

no contexto do capitalismo monopolista, o papel do Estado
se redefiniu, no sentido de ser uma instância reguladora e
organizadora do modo de produção capitalista, que se torna
agente econômico no próprio mercado, especialmente nos
assim chamados países subdesenvolvidos. Nesses países, o
Estado, com sua estrutura burocrática, tende a perder o
caráter ambíguo de apenas regulador da economia e árbitro
da sociedade. Redefinido como pressuposto geral da
produção, tenta criar e manter as condições de acumulação.
Por outro lado, o próprio processo de acumulação e
concentração gera uma série de tensões que desafiadoramente
impõe ao Estado a função de um certo equilíbrio político e
uma forma de harmonia social que satisfaçam certos
interesses das classes dominadas, desde que se mantenham
nos limites permitidos pelas classes dominantes.¹⁶

As mudanças ocorridas no Brasil com a Revolução de 30
trouxeram consigo propostas educacionais articuladas a

¹⁴ ALENCAR.

¹⁵ GUIRALDELLI, 1990. p. 83

¹⁶ CURY, p. 55.

projetos maiores, em nome da modernização do país.

A Revolução Burguesa, ocorrida na França acerca de 200 anos traz, em seu ideário liberal, a escola laica, pública e gratuita. Embora sua influência, enquanto paradigma do mundo político ocidental tenha inspirado o discurso republicano brasileiro, percebemos hoje, que a efetivação de um sistema público gratuito de ensino com qualidade (um dos pilares daquela revolução), está longe de se tornar realidade.

Como diz GUIRALDELLI, "(....) as pedagogias que estão hoje por aí são todas frutos do Mundo Moderno, ou seja, do Mundo Burguês, que nasceu do colapso dos Mundos Medieval e Feudal".¹⁷

A pedagogia moderna teve vários teóricos, entre os quais, Martinho Lutero, o precursor, Comênio, Rosseau e ainda o filósofo alemão Johann Friedrich Herbart. Sendo que este último protagonizou a pedagogia que veio servir aos interesses da burguesia enquanto classe já no poder.

Herbart propunha cinco passos formais de instrução: preparação, apresentação, associação, generalização e aplicação.

Para Herbart o que existia era a instrução educativa, ou seja, a formação do caráter e da mente pela instrução, pelo contato com modelos literários, artísticos, científicos e

¹⁷ GUIRALDELLI JR, Paulo. *O que é pedagogia*. 4a. ed. São Paulo, Brasiliense, 1987. p.

filosóficos que, uma vez no papel de conteúdos escolares, deveriam educar as novas gerações, colocando-as em contato com o patrimônio das gerações passadas.¹⁸

Em linhas gerais, na pedagogia herbartiana, as atenções deveriam voltar-se ao professor, que mediante aulas expositivas, transmitiria aos alunos os conteúdos, e estes por sua vez deveriam realizar os exercícios de forma disciplinada.

A pedagogia herbartiana era elitista, porém se "(....) aplicada a amplas massas, contraditoriamente, dava resultados positivos. E, de fato, a extensão da escola pública, nos países de capitalismo avançado, praticamente extinguiu o analfabetismo".¹⁹

Já no final do Século XIX registraram-se as primeiras críticas à pedagogia herbartiana na medida em que esta não avançava no ritmo e no rumo em que as democracias ocidentais (após a Revolução Industrial), desejavam efetivamente para a educação. Foi dado espaço então, a outra teoria educacional, o Escolanovismo, movimento de origem européia e americana, ocorrido nos séculos XIX e XX, cujo maior teórico foi John Dewey e que enfatizava a liberdade da criança, valorizando a individualidade de cada um. A pedagogia de Herbart, passou então a ser chamada de tradicional.

¹⁸ GUIRALDELLI, 1990. p. 21-2.

¹⁹ GUIRALDELLI, 1987. p. 16

No Brasil, os interesses em consolidar a ordem burguesa datam do início do século passado. Segundo os seus preceitos, "para superar a situação de opressão própria do "Antigo Regime", e ascender a um tipo de sociedade fundada no contrato social celebrado "livremente" entre os indivíduos, era necessário vencer a barreira da ignorância."²⁰

A educação passou a ser gradativamente valorizada e considerada fator estratégico para viabilização do novo modelo imposto. Daí o surgimento dos sistemas nacionais de ensino.

No Brasil a Pedagogia "Tradicional" vigiu durante a Primeira República (1889 - 1930). Na década de 20, com o término da 1ª. Guerra Mundial, o grande credor do Brasil passou a ser os Estados Unidos, que além de dominar o país economicamente, passou a fazê-lo também culturalmente.

Assim, o Escolanovismo imperante nos EUA, passou a povoar as cabeças dos educadores brasileiros.

Diziam então os educadores adeptos desta tendência que a "escola necessita tomar consciência profunda de sua tarefa social e nacional. Como tal deve se reaparelhar a fim de ser uma força preponderante na obra social".²¹

Para a Escola Nova a educação tinha a função de

²⁰ SAVIANI, Derneval. **Escola e democracia**. 15a. ed. São Paulo, Cortez - Autores Associados, 1986. p. 09.

²¹ CURY, Carlos Roberto Jamil. **Ideologia e educação brasileira, católicos e liberais**. Cortez - Autores Associados, 1984. p. 82. Citado por MELLO, Guiomar Namo de. **Escola nova, tecnicismo e educação compensatória**. 2a. ed. São Paulo, Loyola, 1986. p. 26.

18
equalização social; a marginalidade, que era vista pela Pedagogia "Tradicional" como produto da ignorância, passou a ser vista sob o ângulo da não adaptação à sociedade, ou seja, o marginalizado é o indivíduo rejeitado pelo meio em que vive. Instituiu-se a bio-psicologização da educação e a escola passou a ter a função de adaptar os marginalizados à sociedade, ou, como diz SAVIANI, deslocou-se a questão pedagógica do intelecto para o sentimento.²²

Ao contrário da Pedagogia "Tradicional", colocou-se a criança ou o educando no centro do processo ensino-aprendizagem, e o professor passou a atuar como orientador.

Em se tratando de educação, Vargas utilizou a mesma tática mediadora quando pretendeu controlar as duas grandes vertentes surgidas: católicos, que defendiam a Pedagogia "Tradicional" e liberais - intelectuais que expressavam os desejos da construção de um país em bases urbano-industriais democráticas - que defendiam o Escolanovismo.

Em 1931, Vargas criou o Ministério da Educação e Saúde Pública, nomeando como ministro Francisco Campos. O MESP promoveu uma reforma educacional, realizou a reorganização do ensino secundário, estabeleceu diretrizes para o ensino superior, entre outras coisas, porém essa reforma mostrou-se, ainda, dadas as condições sociais, políticas e econômicas da formação social brasileira, elitista pois efetivamente não democratizou o ensino.

²² SAVIANI, 1986.

A Constituição de 1934 representou a mediação entre as idéias defendidas pelos católicos e pelos liberais. Incumbiu ainda a União de fixar o Plano Nacional de Educação; instituiu o ensino primário obrigatório e determinou que a União e os Estados destinassem 10% e 20% respectivamente de sua receita para a educação.

A Associação Brasileira de Educação - ABE, que reunia as vanguardas dos educadores, apresentou um documento que embora tivesse caráter mais conservador do que o Manifesto dos Pioneiros - documento elaborado pelos Liberais e apresentado ao público na IV Conferência Nacional de Educação em 1932 e que em linhas gerais defendia a escola pública, laica e gratuita - o primeiro em vistas da proposta apresentada pelo Governo da Assembléia Nacional Constituinte surgiu como a alternativa de bom senso.

Desta forma, medidas progressistas foram contrabalançadas por outras de cunho conservador.

Já a Constituição de 1937, que instituiu o Estado Novo, teve caráter mais conservador do que a Constituição de 1934. Na verdade, inverteu as tendências democratizantes.

Esta Constituição não legislou sobre dotação orçamentária e instituiu um dualismo educacional,

o parque industrial e a crescente urbanização reclamavam por mão de obra técnica, o que levou o Governo a cumprir o espírito da Constituição de 37, que desejava

fornecer ensino profissionalizante às classes menos favorecidas.²³

O dualismo educacional representou um ensino secundário público para as elites e um ensino profissionalizante para as classes subalternas.

O Estado Novo trouxe consigo as seguintes reformas: Leis Orgânicas do Ensino Industrial em 1943, Leis Orgânicas do Ensino Primário, do Ensino Normal e Ensino Agrícola em 1946.

Em 1946 foi promulgada uma nova Constituição que em seu artigo 50. XV d, estabelecia a necessidade da criação de uma lei que direcionasse a educação nacional. Para isto foi designada pelo então Ministro da Educação, Clemente Mariani, uma comissão responsável pela sua regulamentação.

O texto definitivo elaborado por esta Comissão, composta por educadores, foi terminado em 1948 e enviado à Câmara dos Deputados,

esse projeto, expressão das preocupações populistas do novo Governo, procura corresponder a certas ambições das classes subalternas. A burguesia nacional, ainda a "fração hegemônica" do "bloco no poder", abre, neste projeto-de-lei, algumas concessões às classes camponesa e operária.²⁴

O pronunciamento de Gustavo Capanema do PSD argumentando que o projeto enfatizava o aspecto político em detrimento do aspecto pedagógico, ocasionou o arquivamento

²³ GUIRALDELLI, 1990. p. 84.

²⁴ FREITAS, Bárbara. **Escola, estado e sociedade**. 4a. ed. São Paulo, Moraes, 1980. p. 56-

do mesmo.

Em 1951 o projeto foi desarquivado e tramitou até 1957 quando de sua discussão na Câmara. O projeto passou a ter o no. 2222/57 e foi consideravelmente emendado.

Em 1958, Carlos Lacerda (Deputado Udenista) lançou o substitutivo que ficou conhecido como "Substitutivo Lacerda"; como principal objetivo defendia a delegação das responsabilidades do ensino às empresas privadas, tirando esta responsabilidade das "costas" do poder público, sendo que este último deveria atuar de forma complementar. O Substitutivo teve caráter marcadamente elitista.

A controvérsia que até então girava em torno dos interesses dos partidos políticos (principalmente o PSD e a UDN, situação e oposição respectivamente) passou a configurar-se em torno de partidos ideológicos, conforme mostra GRAMSCI, citado por SAVIANI,

o partido político constitui uma 'organização prática' (....) ou seja, um instrumento para a solução de problemas da vida nacional e internacional (....) Em contrapartida, o partido ideológico é o partido como ideologia geral, superior aos vários agrupamentos mais imediatos.²⁵

Depois de receber muitas emendas o projeto foi finalmente aprovado em 1961 e segundo FREITAG o mesmo

²⁵ GRAMSCI, Antonio. *Quaderni del carcere*. (Edizione Critica De'l Instituto Gramsci a Cura Di Valentino Gerratana). Turim, Einaudi, 1975. 4v. p. 1352-53 & *Il Materialismo Storico*. Roma, Riunuti, 1977. p. 220-21. Citado por SAVIANI, Dermeval. *Política e educação no Brasil*. São Paulo, Cortez - Autores Associados, 1987. p. 17-8.

incorporou elementos tanto populistas quanto elitistas, revelando-se conciliatório.²⁶

Na verdade a Lei 4024/61 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, se constituía num verdadeiro Plano Nacional de Educação,

a idéia de um planejamento integral da Educação nacional é substituída pela expressão ambígua de 'plano de distribuição de recursos' (....) O 'Plano de Educação' na Lei de Diretrizes e Bases não passa de um plano de distribuição de recursos destinados à Educação a ser elaborado pelos Conselhos de Educação.²⁷

²⁶ FREITAG.

²⁷ HORTA, José Silvério Bahia. **Liberalismo, tecnocracia e planejamento educacional no Brasil**. São Paulo, Cortez - Autores Associados, 1982. p. 49.

CAPÍTULO III

A Educação após o Golpe de 64

A bandeira da industrialização surgiu em meio à crise econômica que o Brasil apresentava na década de 20. Assim, empresários nacionais, internacionais, classe média e operariado, lutavam pela sua implantação bem como pelo seu controle.

Em termos partidários esses grupos eram assim representados: PTB-PSD - aliança entre operariado e burguesia nacional e UDN - burguesia internacional.

Usando o liberalismo como pano de fundo, esses partidos protagonizaram o cenário político, como já foi dito anteriormente, até serem extintos em 1965.

Esgotado o modelo de substituição de importações, como foi denominado o período de transição entre o modelo agrário exportador e urbano industrial, ideologicamente o nacionalismo havia se difundido no país. Todavia, as empresas internacionais dominavam a economia. Colocaram-se duas saídas para o Brasil resolver esta contradição: "(....) compatibilizar o modelo econômico com a ideologia política nacionalizando a economia ou renunciar ao nacionalismo desenvolvimentista ajustando a ideologia

política à tendência que se manifestava no plano econômico".²⁸

A luta pela industrialização já não fazia sentido. Ergueu-se, pelas forças de esquerda, uma outra bandeira: a nacionalização das empresas internacionais implantadas no país. A Revolução de 64, articulada pela UDN, resolveu a contradição 'ajustando a ideologia política ao modelo econômico vigente'.

O Brasil foi palco, sob esta perspectiva, da vitória das facções conservadoras aliadas ao capital estrangeiro, representadas pelas Forças Armadas. Este momento significou a etapa final da solidificação de um novo bloco histórico, ou seja,

(....) existe um bloco histórico quando se vê realizada a hegemonia de uma classe sobre o conjunto da sociedade (....) O bloco histórico (....) [deve ser visto] como o complexo de atualização de uma hegemonia determinada numa dada situação histórica (....). Verifica-se a existência de um bloco histórico precisamente quando pela hegemonia que exerce, a classe dirigente chega a fazer passar os seus próprios interesses pelos interesses do conjunto do corpo social e sua visão de mundo - o que reflete, justifica e legitima o seu domínio - como a visão universal (....).²⁹

Convém explicitar que para GRAMSCI, hegemonia significa o conjunto das funções de domínio, bem como direcionamento exercido por uma classe social durante um período historicamente determinado, sobre outra classe social e até sobre o conjunto das classes da sociedade.

²⁸ GARCIA, Walter E. et alii. **Educação brasileira contemporânea: organização e funcionamento**. Rio de Janeiro, McGraw-Hill, 1978. p. 182.

²⁹ GRISONI, Dominique & MAGGIORE, Robert. **Ler gramsci**. Iniciativas Editoriais, Lisboa, 1973. p. 218. citado por MOCHCOVITCH, Luna Galano. **Gramsci e a escola**. São Paulo, Ática, 1988. p. 43-4.

O Golpe de 64, assim como a Revolução de 30 não significou o revezamento das classes fundamentais no poder. Na verdade o que se pretendeu foi dar continuidade ao modelo econômico vigente, ou seja, ao acúmulo do capital mediante a reorientação do modelo político. Assim, pela primeira vez desde a Revolução de 30, o Estado deixa a "máscara de apenas regulador" e passa a conduzir substancialmente o processo de desenvolvimento. Em outras palavras,

(....) o Estado assume total e completamente o seu papel de guardião da reprodução do capital e define o projeto capitalista de desenvolvimento como aquele que deve ser assumido por toda a Nação, como o único capaz de expressar e realizar o desejo de toda a Nação (....) Não há mais classes, não há mais oposição entre capital e trabalho, não há mais interesses de grupos.³⁰

Esta expansão, como diz ROMANELLI, se deu mediante ao favorecimento à determinadas camadas sociais em detrimento das camadas populares. E ainda, sob o signo do desenvolvimento com segurança, o Brasil alinhou-se com os países capitalistas, passando a depender destes econômica, política e socialmente.³¹

Evidentemente os interesses das classes opostas não se fundiam com tanta facilidade e como as camadas populares reivindicavam maior participação na totalidade da vida

³⁰ RODRIGUES, Neidson Rodrigues. *Estado, educação e desenvolvimento econômico*. 1987. p. 70.

³¹ ROMANELLI, Otaíza. *História da educação no Brasil (1930 - 1973)*. 8a. ed. Petrópolis, Vozes, 1986.

nacional, a saída usada pela classe dominante foi o uso da força mediante a ditadura, ou seja, 'na verdade, a ditadura não foi exercida pelos militares; ela foi exercida pelo pacto entre a tecnoburocracia militar e civil com a burguesia nacional e empresas multinacionais. Pode-se falar então, em ditadura do capital com braço militar'.³²

Após 64 desencadeou-se no país grande violência contra os movimentos populares, como prisões e mortes de estudantes e operários, caracterizando o período que compreendeu o militarismo ditatorial pela repressão, violência e brutalidade.

O militarismo mascarou e usou o populismo e liquidou com o sistema de partidos. O poder passou a ser por excelência, centralizado e

a autonomia dos Estados foi diminuída (...). As oligarquias agrárias tradicionais, eternas devedoras de um regime que afastara o 'perigo vermelho', perdiam poder e prestígio. A acumulação urbano industrial preponderava ainda mais no desenvolvimento capitalista do Brasil. A concentração de renda em benefício das elites, chamada de 'modernização' do país, exibiu um governo ditatorial e centralizado.³³

O País foi governado por militares durante vinte anos. Neste período presidiram o país: General Humberto de Alencar Castello Branco; Marechal Arthur da Costa e Silva; uma Junta militar composta por representantes das três

³² GUIRALDELLI, 1990. p. 164.

³³ ALENCAR, p. 313.

forças (em função da doença do Presidente Costa e Silva); General Emílio Garrastazu Médici; General Ernesto Geisel e General João Baptista de Oliveira Figueiredo.

A rearticulação de forças provocadas pelo Golpe estendeu-se por todos os setores da sociedade. Em todos os planos de governo apresentados neste período - Programa de Ação Econômica do Governo (1964/66); Plano Decenal de Desenvolvimento Econômico e Social (1967/76); Plano Estratégico de Desenvolvimento (1968/70); Metas e Bases para a Ação do Governo (1970/71); I Plano Nacional de Desenvolvimento (1972/74); II Plano Nacional de Desenvolvimento (1975/79); III Plano Nacional de Desenvolvimento (1980/85) pôde-se perceber forte conotação econômica no que tange à educação.

A onda de repressão eliminou os intelectuais comprometidos com os interesses populares e com a construção de um projeto hegemônico e o novo regime instaurado no país deparou-se com a necessidade de criar novos quadros que dessem conta de promover e divulgar a nova visão imposta, que efetivamente não expressava os interesses da sociedade como um todo, mas sim, apenas os interesses de alguns grupos. A dominação das classes subalternas ocorreu primeiramente, no plano econômico e para garantir este estado de dominação, desencadeou-se também na esfera político-ideológica quando da produção de um consenso social que se submeteu à direção que a classe dominante imprimiu à sociedade.

Segundo MARX, toda explicação que não parta de indivíduos vivos e reais, situados dentro de determinados momentos históricos e em determinadas condições materiais de sobrevivência ou seja - uma explicação que parta primeiro das idéias, depois do real é ideológica, pois não representa com fidedignidade a realidade na qual os indivíduos estão inseridos.³⁴

O desenvolvimentismo característico da década de 60 já não mais se contentava com os resultados apresentados pela escola, já que esta mostrava altos índices de evasão e repetência, além disto, como as empresas multinacionais haviam "abocanhado" os setores mais rentáveis da economia, relegando a segundo plano as empresas nacionais, deteriorando conseqüentemente os canais de ascensão da classe média. Esta passou a ver a escola como ponte de ascensão social, onde conseguiria qualificação para ocupar cargos nas empresas de grande porte.

O escolanovismo já apresentava sinais de exaustão, visto não resolver o problema da marginalidade, e como diz SAVIANI

a pedagogia nova, ao mesmo tempo que se tornava dominante enquanto concepção teórica a tal ponto que se tornou senso comum o entendimento segundo o qual a pedagogia nova é portadora de todas as virtudes e de nenhum vício, ao passo que a pedagogia tradicional é portadora de todos os vícios e de nenhuma virtude, na prática revelou-se ineficaz em face da questão da marginalidade.³⁵

³⁴ MARX, Karl. *A ideologia alemã*. Grijalbo, 1977. Citado por PELLANDA.

³⁵ SAVIANI, 1986. p. 15.

Além disto, vale salientar que a Escola Nova, embora amplamente difundida em seu ideário, devido aos seus altos custos em termos de implantação, não se realizou nas escolas públicas e como diz SAVIANI, "(....) o afrouxamento da disciplina e a despreocupação com a transmissão de conhecimentos, acabou por rebaixar o nível de ensino destinado as camadas populares (....)".³⁶

Este estado de coisas propiciou a articulação de uma nova teoria educacional, o Tecnicismo, que significava a

(....) racionalização do sistema de ensino em todas as suas formas e níveis, tendo em vista sua eficiência, medida por critérios internos de economia de recursos escassos, e sua eficácia medida pela adequação de seu produto às necessidades do modelo de desenvolvimento vigente. Ou seja, significa a absorção pela educação, da ideologia empresarial.³⁷

O que deu sustentação a esta tendência foi a Teoria Geral da Administração, elaborada por Frederick Taylor no início do século. Em linhas gerais, esta teoria propunha a fragmentação do trabalho em função do desenvolvimento do capitalismo. Assim, as atividades que antes eram executadas do começo ao fim pelo trabalhador, passariam a ser divididas, cada um executando uma parte do processo e para controlá-lo, a figura do gerente.

Vale salientar que as tendências anteriormente

³⁶ SAVIANI, 1986. p. 14.

³⁷ NELLO, Guiomar Nano et alii. *Escola nova, tecnicismo e educação compensatória*. 2a. ed. São Paulo, Loyola, 1986. p. 30.

citadas: a Pedagogia "Tradicional", a Pedagogia Nova ou Escolanovismo e ainda a Pedagogia Tecnicista entendem a educação como um instrumento de superação da marginalidade.

Houve por parte do governo militar grande esforço no sentido de privatizar o ensino bem como e conseqüentemente desacelerar o crescimento da escola pública e como diz CUNHA, para alguns militares desinformados, a democratização do ensino significava "dar asas" ao comunismo ou "perigo vermelho".³⁸

Instituiu-se por lei que fossem realizadas anualmente Conferências Nacionais de Educação, entretanto, por própria iniciativa do Governo foram realizadas apenas quatro. Para evitar a disseminação de idéias de alguns educadores que poderiam mostrar-se discordantes da nova ordem, a quinta conferência não foi realizada.

Foram firmados então convênios entre o Ministério de Educação e Cultura e a **Agency for International Development (AID)**, organismo de natureza norte americana que passou a assistir técnica e financeiramente a organização do Sistema Educacional Brasileiro. Estes acordos, mais conhecidos como Acordos MEC/USAID significaram o ponto culminante da internacionalização do ensino e perfizeram um total de doze.

Mediante os Acordos MEC/USAID, foram abrangidos todos os níveis, desde o primário até o superior; o treinamento de

³⁸ CUNHA, Luiz Antonio & GOES, Moacyr. **O golpe na educação**. 6a. ed. Rio de Janeiro, Zahar, 1989.

professores e a articulação entre os 3 níveis. A título de exemplo pode ser citada a distribuição de responsabilidades quanto a publicação de livros técnicos, científicos e educacionais: caberia ao MEC/SNEL (Sindicato Nacional dos Editores de Livros) a execução,

(....) mas aos técnicos da USAID todo o controle, desde os detalhes técnicos de fabricação do livro, até os detalhes de maior importância como: elaboração, ilustração, editoração e distribuição de livros, além da orientação das editoras brasileiras no processo de compra de direitos autorais de editores não brasileiros, vale dizer, norte americanos.³⁹

Cabe salientar que a interferência de agências internacionais, mediante acordos de cooperação ou outros, em países subdesenvolvidos nem sempre trazem vantagens para estes. Isto pode ser verificado se consideramos que os custos envolvidos são gastos quase que em sua totalidade nos países assistentes e ainda as propostas podem não se adequar à realidade do país "beneficiário", visto as diferenças entre um e outro.

Na educação pós-64, a grande tônica foi a profissionalização, ou seja, "o que se quer do sistema educacional é a produtividade, o baixo custo de mão-de-obra numerosa mas com qualificação puramente técnica, disciplinada e dócil, adequada às necessidades do sistema econômico vigente."⁴⁰

³⁹ CUNHA, p. 34.

⁴⁰ SEVERINO, Antonio Joaquim. *Educação, ideologia e contra ideologia*. São Paulo, E.P.U., 1986. p. 92.

Para legalizar a implementação da profissionalização na escola surgiu a Lei 5692/71, sancionada no Governo do General Emílio Garrastazu Médici. Esta Lei foi elaborada por um grupo de trabalho formado em 1970 e escolhido a "dedo" pelo então Ministro da Educação, Jarbas Passarinho.

Vale dizer que este grupo além de trabalhar rapidamente, já que o prazo para entrega do projeto era de 60 dias, cumpridos a risca, pautou-se no ideário apresentado pelo Grupo de Trabalho da Reforma Universitária - GTRU, instituído em 1968, nos estudos do IPES, no Relatório Atcon, elaborado por Rudolph Atcon, membro da AID e que versava sobre os Acordos MEC/USAID e ainda no Relatório Meira Matos, integrante da Escola Superior de Guerra - ESG. E conforme MACHADO,

o objetivo não manifesto desta legislação foi instituir a terminalidade no ensino de 2o. grau para aqueles que, devido a sua condição econômica, não tem oportunidade de cursar a escola superior.⁴¹

Segundo a Lei 5692/71 foram eliminados os ramos propedêutico e profissionalizante e instituído um sistema educacional único, ao contrário da Lei 4024/61. E a escola passou então a responsabilizar-se por formação profissional,

Todavia, se compararmos as Leis 4024/61 e 5692/71,

do ponto de vista da prática concreta (....) pouca coisa mudou, em função de inúmeros fatores estruturais e conjunturais que impediram que a almejada homogeneidade

⁴¹ MACHADO, Lucília Regina de Souza. **Educação e divisão social do trabalho**. 2a. ed. Cortez - Autores Associados, 1989. p. 68.

ocorresse. Na verdade o que se pretendeu foi resolver no interior da escola, através da homogeneidade, a divisão entre trabalho intelectual e manual e as diferenças de classe que estão postas na sociedade (....).⁴²

O fracasso da profissionalização logo foi tomando forma, e como não poderia deixar de ser, a escola pública foi a maior prejudicada. As escolas particulares, como faziam anteriormente, continuaram a preparar os seus alunos para os vestibulares, maquiando o ensino propedêutico com alguns cursos tais como análises clínicas, técnicas comerciais, etc.

Já a escola pública, por não ter condições materiais, humanas e financeiras para reestruturar o seu currículo e ainda por sofrer fiscalização intensiva por parte do Governo, acabou por desmantelar-se.

O período compreendido entre 1968 e 1972 representou o milagre econômico, ou seja, o Brasil apresentou crescimento econômico. Já em 1973 passada a fase do milagre, houve uma reinterpretação da Lei 5692/71, já que esta não atendia às necessidades do mercado, visto não interessar aos empresários da educação por aumentar os custos, muito menos aos empresários, que preferiam treinar sua mão-de-obra de acordo com as especificidades das empresas.

Esta reinterpretação da Lei 5692/71, chamada de meia profissionalização e que significou o aumento da carga

⁴² KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino de 2o. grau - o trabalho como princípio educativo**. São Paulo, Cortez, 1988. p. 16.

horária das disciplinas que constituíam a educação geral também não agradou e finalmente em 1982, com a Lei 7044/82 a profissionalização deixou de ser obrigatória nos currículos das escolas de 2o. grau.

CONCLUSÃO

Nos capítulos anteriores pode-se visualizar a gênese do Golpe de 64 bem como as implicações que trouxe ao país o processo de industrialização desencadeado a partir de 1920.

Nas décadas de 50 e 60, quando da efetiva decolagem do processo de industrialização e quando o Brasil colocou-se definitivamente no cenário do capitalismo mundial a seletividade e a não democracia na escola tomaram proporções jamais vistas.

A ditadura militar deixou graves sequelas ao Brasil: desaparecimentos e torturas de pessoas, violência, uma situação econômica lamentável que atingiu principalmente a classe trabalhadora, e em termos educacionais, um triste quadro e como diz VIEIRA, "desde 1964, a trajetória da Educação brasileira seguiu nova orientação, de acordo com os interesses impostos pela classe dirigente."⁴³

A Lei 5692/71, expressão maior da ditadura no que diz respeito a educação, referendou "veladamente" a dicotomia ensino profissionalizante para as classes subalternas e ensino propedêutico para a classe dominante, reforçando

⁴³ VIEIRA, Evaldo. *Estado e miséria social no Brasil - de Getúlio a Geisel - 1951 a 1978*. 3a. ed. Cortez, 1987. p. 215.

uma realidade onde é dada uma educação diferenciada para os alunos em função de sua origem de classe, assim

a orientação que marca toda esta reforma está alicerçada na concepção pragmática e tecnicista de que, antes de tudo, o ensino deve estar, fundamentalmente integrado às necessidades econômicas e às exigências do mercado de trabalho. ⁴⁴

A educação pós-64, com seu caráter marcadamente economicista, provocou a evasão das escolas para as fábricas, visto as portas destas últimas se abrirem com maior facilidade.

Articulada desta forma, a educação no Brasil, não vem permitindo que as classes subalternas se apropriem de um conhecimento que também ajudam a construir, ou seja,

a classe trabalhadora (...), mesmo que participe do processo de produção do conhecimento através de sua prática cotidiana fica em desvantagem a partir do momento que, historicamente, não tem tido acesso aos instrumentos teórico-metodológicos que lhe permitiriam a sistematização de um saber articulado ao seu projeto hegemônico. ⁴⁵

Passados quase 10 anos do fim do governo militar, muito se tem falado em democracia, em todos os setores da sociedade. Desta forma

(...) o que importa observar é que a instituição escolar tem importância histórica fundamental para a operacionalização de uma concepção pedagógica que, por sua vez, é tradução de uma concepção filosófica do mundo. Não é

⁴⁴ MACHADO, p. 68

⁴⁵ KUENZER, 1988. p. 28.

pelo fato de essa instituição estar nas mãos do segmento dominante da sociedade há anos, que deixa de ser um benefício a ser estendido a todos. Para qualquer segmento social é uma instituição da maior importância, tanto para a transmissão quanto para assimilação do legado cultural da sociedade.⁴⁶

É importante salientar que a educação escolar deve ser compreendida sob o ponto de vista revolucionário; determinada e determinante de uma sociedade e como um poderoso instrumento de luta para a democratização da mesma.

A reversão de um cenário como este é muito difícil porém, não impossível. Para tanto, há de se erigir uma política educacional que ultrapasse as paredes dos gabinetes de nossos dirigentes e que, levando em conta as especificidades dos problemas apresentados, se proponha a resolver questões tais como a evasão e a repetência tão crônicas em nosso país, além da não realização pela escola, de sua atividade maior que é a transmissão do saber científico-filosófico e não a reprodução de valores que em nada auxiliam aqueles que frequentam os bancos escolares e que efetivamente precisam deles, ou seja, os trabalhadores.

Como diz KUENZER,

o primeiro problema que se põe ao pesquisador que pretende apreender o real em toda a sua complexidade e movimento, para nele intervir, é estabelecer a forma de relação com esse real que lhe permita conhecer o objeto de sua investigação sem incorrer em recortes deformadores, simplificações ingênuas ou generalizações destituídas de poder explicativo.⁴⁷

⁴⁶ LUCKESI, Cipriano Carlos. *Filosofia da educação*. São Paulo, Cortez, 1990. p. 82

⁴⁷ KUENZER, Acácia Zeneida et alii. *Planejamento e educação no Brasil*. São Paulo, Cortez - Autores Associados, 1990. p. 66

A luta pela melhoria da qualidade da escola pública, competente e gratuita pressupõe também a reformulação de todas as relações existentes dentro da mesma. Pois se uma escola pretende ser democrática, deve sê-la por inteiro, ou seja, desde a relação professor-aluno até os conteúdos a serem trabalhados.

É imprescindível que o educador tenha clara a importância de seu papel enquanto mediador entre o saber elaborado e o aluno; que compreenda a sociedade e a realidade na qual está inserido e que possua também competência técnica e teórica. O aluno jamais deve ser tratado como um ser passivo, ao contrário, ele já traz consigo uma bagagem cultural que deve ser aproveitada, filtrada, reelaborada e reformulada, afim de que o mesmo se situe dentro da sociedade com clareza e objetividade.

Os conteúdos a serem transmitidos pela escola que se pretende são aqueles que uma vez apropriados pelos alunos permitam a compreensão do real. É o saber elaborado e sistematizado intencionalmente pelo homem em sua prática cotidiana, em seu contato com a natureza e com o todo que o cerca, ou conforme LUCKESI,

os conteúdos escolares são aqueles que decorrem das ciências e, de forma crítica, podem e devem ser transmitidos pelos professores e assimilados pelos alunos, de tal forma que adquiram instrumentos culturais necessários para a garantia e o desenvolvimento da luta por uma sociedade igualitária para todos os seres humanos.⁴⁸

⁴⁸ LUCKESI, p. 136.

É mister que os conteúdos a serem transmitidos se articulem de fato com a realidade vivenciada pelos alunos e que acima de tudo os mesmos sintam a utilidade destes em sua vida.

Para finalizar vale salientar um trecho do livro de Dermeval SAVIANI, *Pedagogia Histórico-crítica, Primeiras Aproximações*, onde é discutida, em um dos capítulos, a questão da bipolarização entre competência técnica e compromisso político. O autor revela ser esta bipolarização nada mais do que uma falácia no sentido de tornar a educação escolar uma atividade neutra, assim "(....) não se faz política sem competência e não existe técnica sem compromisso; além disso, a política é também uma questão técnica e o compromisso sem competência é descompromisso."⁴⁹

⁴⁹ SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica - primeiras aproximações*. São Paulo, Cortez - Autores Associados, 1991. p. 58.

BIBLIOGRAFIA

- ¹ ALENCAR, Francisco et alii. **História da sociedade brasileira.** 3a. ed. Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico, 1985. 339 p.
- ² BASBAUM, Leôncio. **História sincera da república - de 1930 a 1960.** 5a. ed. São Paulo, Alfa Omega, 1985. 3v 252 p.
- ³ BRUM, Argemiro J. **O Desenvolvimento econômico brasileiro.** 6a. ed. Rio de Janeiro, Vozes, 1985.
- ⁴ CUNHA, Luiz Antonio et alii. **O golpe na educação.** 6a. ed. Rio de Janeiro, Zahar, 1989. 95 p.
- ⁵ CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição.** 3a. ed. São Paulo, Cortez - Autores Associados, 1983. 134 p.
- ⁶ FREITAG, Bárbara. **Escola, estado e sociedade.** 4a. ed São Paulo, Moraes, 1980.
- ⁷ GARCIA, Walter E. et alii. **Educação brasileira contemporânea: organização e funcionamento.** Rio de Janeiro, McGraw-Hill, 1978.
- ⁸ GUIRALDELLI, Paulo. **O que é pedagogia.** 4a. ed. São Paulo. Brasiliense, 1979. 79 p.
- ⁹ GHIRALDELLI JR., Paulo. **História da educação.** São Paulo, Cortez, 1990. 240 p.
- ¹⁰ HORTA, José Silvério Bahia. **Liberalismo, tecnocracia e planejamento educacional no Brasil.** São Paulo, Cortez - Autores Associados, 1982. 226 p.

- ¹¹ KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino de 2o. grau - o trabalho como princípio educativo.** São Paulo, Cortez, 1985. 166 p.
- ¹² KUENZER, Acácia Zeneida et alii. **Planejamento e educação no brasil.** São Paulo, Cortez - Autores Associados, 1990. 88 p.
- ¹³ LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da educação.** São Paulo, Cortez, 1990. 183 p.
- ¹⁴ MACCIOCHI, Maria Antonietta. **A favor de Gramsci.** 2a ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1980.
- ¹⁵ MACHADO, Lucília Regina de Souza. **Educação e divisão social do trabalho.** 2a. ed. Cortez - Autores Associados, 1989. 154 p.
- ¹⁶ MELLO, Guiomar Namó et alii. **Escola nova, tecnicismo e educação compensatória.** 2a. ed. São Paulo, Loyola, 1986. 64 p.
- ¹⁷ MOCHCOVITCH, Luna Galano. **Gramsci e a escola.** São Paulo, Ática, 1988. 80 p.
- ¹⁸ OLIVEIRA, Miguel Darcy et alii. **A dívida e a pobreza - quanto custa acabar com a miséria no brasil.** 2a. ed. São Paulo, Brasiliense - IDAC, 1986. 35 p.
- ¹⁹ PELLANDA, Nilze M. Campos. **Ideologia, educação e repressão no brasil pós-64.** Porto Alegre, Mercado Aberto, 1986. 104 p.
- ²⁰ RODRIGUES, Neidson. **Estado, educação e desenvolvimento econômico.** 3a. ed. São Paulo, Cortez - Autores Associados, 1987. 158 p.
- ²¹ _____. **Lições do príncipe e outras lições.** 10a. ed. São Paulo, Cortez, 1987. 111 p.
- ²² ROMANELLI, Otaíza. **História da educação no brasil (1930 - 1973).** 8a. ed. Petrópolis, Vozes, 1986. 267 p.

- ²³ SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 15a. ed. São Paulo, Cortez - Autores Associados, 1987. 96 p.
- ²⁴ _____. **Política e educação no Brasil**. São Paulo, Cortez - Autores Associados, 1987. 158 p.
- ²⁵ _____. **Pedagogia histórico-crítica - primeiras aproximações**. São Paulo, Cortez - Autores Associados, 1991. 112 p.
- ²⁶ SEVERINO, Antonio Joaquim. **Educação, ideologia e contra ideologia**. São Paulo, E.P.U., 1986. 106 p.
- ²⁷ VIEIRA, Evaldo. **Estado e miséria social no Brasil - de Getúlio a Geisel**. 3a. ed. Cortez, 1987. 240 p.