

MARILZA ABRAHÃO PIRES REZENDE

A EDUCAÇÃO MINEIRA DOS ANOS 60/70

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

1993

9318095



MARILZA ABRAHÃO PIRES REZENDE

A EDUCAÇÃO MINEIRA DOS ANOS 60/70

Este exemplar corresponde à  
redação final da Dissertação  
defendida por Marilza Abrahão  
Pires Rezende e aprovada pela  
Comissão Julgadora em 21/06/93.

Data: 21 / 06 / 93

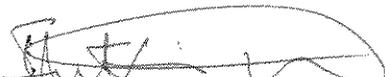
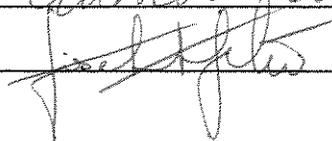
Assinatura: 

MARILZA ABRAHÃO PIRES REZENDE

A EDUCAÇÃO MINEIRA DOS ANOS 60/70

Dissertação apresentada como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE EM EDUCAÇÃO na Área de Concentração História da Educação à Comissão Julgadora da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, sob a orientação do Prof. Dr. Fernando Antonio L. de Oliveira m

Comissão Julgadora:

  
\_\_\_\_\_  
Cunha  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  


## RESUMO

O presente estudo teve como objetivo a análise do contexto histórico no qual emergiu o Planejamento, enquanto pretensa forma de direção da História, e sua repercussão no processo educacional mineiro das décadas de sessenta e setenta.

Tendo como pressuposto básico que o processo educacional enquanto prática social deve ser apreendido dentro de cada contexto histórico em que é produzido, neste estudo procurou-se investigar a problemática educacional mineira presente nas décadas de sessenta e setenta no contexto mais amplo das transformações pelas quais o Brasil estava passando e que se caracterizou pela emergência do capital monopolista.

Para isso, foi feita uma análise da documentação oficial produzida pela administração estadual mineira e do município de Uberlândia no que se refere à implantação das Reformas educacionais de 1968 e 1971.

Os principais fatos relatados nessa documentação são considerados em função da tentativa de implantação de uma mentalidade de Planejamento na administração e no sistema de ensino, dentro do contexto da implantação do ensino tecnicista.

A análise da documentação permitiu que se desvelasse no discurso dos dirigentes mineiros uma filosofia educacional que enfatiza a educação como fator de correção das desigualdades sociais e como fator de incremento da produtividade, como foi a tentativa da formação de técnicos de nível médio no segundo grau na Lei nº5692/71.

"Aqueles que querem rebater e refazer esse modo de pensar (o ponto de vista do dominante) precisam conhecer bem os mecanismos do desenvolvimento capitalista. Neste sentido, uma interpretação do social (e nele do educacional) com a qual estamos sempre nos deparando em controvérsia ou diálogo, é a teoria dialética da sociedade".

Maria de Lourdes M. Covre

## ÍNDICE

CAPÍTULO I: A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DA SOCIEDADE DE CLASSES ...	1
1. INTRODUÇÃO.....	1
2. EDUCAÇÃO E CAPITALISMO .....	9
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....	21
CAPÍTULO II - MINAS GERAIS: O CONTEXTO.....	24
1. OS PRECURSORES DA MENTALIDADE DO PLANEJAMENTO.....	24
2. A DÉCADA DE 50 E O PABAAE.....	31
3. O GOVERNO RONDON PACHECO E A IMPLANTAÇÃO DAS REFORMAS .....	35
CAPÍTULO III - AS EVIDÊNCIAS: UMA LEITURA DA DOCUMENTAÇÃO.....	41
1. DÉCADA DE SESSENTA: DO POLÍTICO AO TÉCNICO.....	41
2. DÉCADA DE SETENTA: A PROPOSTA TECNICISTA.....	57
2.1. O GOVERNO RONDON E A IMPLANTAÇÃO DA REFORMA.....	57
2.2. A REFORMA NO MUNICÍPIO: UM EXEMPLO.....	68
2.3. O GOVERNO AURELIANO CHAVES: A CONSOLIDAÇÃO DOS TÉCNICOS.....	75
CAPÍTULO IV - CONCLUSÕES.....	83
BIBLIOGRAFIA.....	94

## CAPÍTULO I

### A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DA SOCIEDADE DE CLASSES

#### 1. INTRODUÇÃO

O tema desta pesquisa situa-se na área da História da Educação e tem como objeto de estudo a análise da política educacional mineira no período de implantação das Reformas de Ensino dos anos de 1968 (Ensino Superior) e 1971 (1. e 2. graus).

Para tal buscar-se-á recuperar a memória educacional deste período através da análise dos documentos oficiais produzidos pelos órgãos governamentais tais como decretos, pareceres, discursos, planos e projetos editados na época

O presente estudo parte do pressuposto de que enquanto prática social a Educação deverá ser apreendida em cada momento histórico em que é produzida:

o concreto é histórico e para dar conta da problemática concreta da educação, é necessário possuir postura histórica" (SAVIANI, 1983, 35).

Tal posicionamento leva em conta que a História não é um mero registro dos fatos ou idéias anteriormente acontecidos, mas uma ciência que procura apreender o momento em que os homens juntos com outros homens produzem a sociedade em que vivem.

Na sexta tese sobre Feurbach, Marx diz num determinado momento:

Mas o ser humano não é uma abstração inerente ao indivíduo isolado. Na sua realidade, é o conjunto das relações sociais..."

Em outras palavras, isto significa que a sociedade não é algo abstrato composta por homens abstratos, mas um todo que para ser conhecido deverá ser trabalhado superando-se a aparência caótica com que se apresenta, buscando as muitas determinações que o compõem.

Ao produzir sua existência, o homem também produz a sociedade em que vive ao mesmo tempo que por ela é produzido, o que vale dizer que as relações sociais constituem o fundamento das sociedades e da própria humanidade do homem.

Constituindo-se as relações sociais na essência da sociedade, estas se caracterizarão pela maneira como se dão objetivamente, em condições historicamente dadas.

Existem sociedades em que as relações sociais estabelecidas permitem o atendimento de suas necessidades num sistema de paridade entre os membros, possibilitando um equilíbrio social alicerçado numa divisão de trabalho calcado no valor de uso dos bens produzidos: não há divisão do grupo em classes e toda a prática social passa pelo trabalho produtivo e o saber que dele advém reproduz-se e transfere-se a todos os membros participantes.

Tal tipo de sociedade não é mera ficção ou mero exercício teórico, modelo de possibilidade de organização social, mas tem existência real pois é a forma de organização das chamadas comunidades primitivas, estudadas por sociólogos e antropólogos nas regiões habitadas pelas sociedades primitivas da América e sul da Ásia, além de ter sido a primeira forma de organização dos homens no alvorecer das civilizações, ( cf. PONCE, A. Educação e

Luta de Classes, 1ºCapítulo).

Em sociedades mais complexas, na medida em que um determinado grupo se apropria do resultado do trabalho socialmente produzido, desenvolve-se uma divisão do trabalho baseada no valor de troca dos bens produzidos: a sociedade se divide, então, em grupos antagônicos baseados na apropriação destes bens, os que possuem e os que não. Neste caso, o saber deixa de ser direito de todos e o que era comum passa a ser privilégio de alguns. Em decorrência desta contradição o próprio poder que antes estava socialmente difuso passa para as mãos de uns poucos dando origem ao Estado, encarregado de administrar a produção e distribuição dos bens e também de criar as condições de controle social facilitadoras da perpetuação da divisão social do trabalho.

Ao estabelecer a desigualdade de tarefas. os homens estabelecem o princípio da dominação: esta é a marca da sociedade de classes.

O estudo da História tem o objetivo de captar este processo resultante da produção da própria vida do homem em seus diferentes momentos: conhecer e explicar as relações que existem entre as diferentes práticas resultantes desta ação é a tarefa do historiador.

Investigar a problemática educacional presente num determinado momento (décadas de 60/70 ) e em uma determinada formação social ( a brasileira ) significa aceitar que a Educação assume características e funções que são próprias daquele período isto é, que são resultantes da trama de relações constitutivas desta sociedade.

Acreditamos, como Anibal Ponce, que a educação

institucionalizada surge no momento, em que desaparece a igualdade entre os homens no limiar da sociedade dividida em classes:

"com o desaparecimento dos interesses comuns a todos os membros iguais de um grupo e sua substituição por interesses distintos, pouco a pouco antagônicos, o processo educativo, que até então era único, sofreu uma partição: a desigualdade econômica entre os 'organizadores' - cada vez mais exploradores - e os 'executores' - cada vez mais explorados - trouxe necessariamente a desigualdade das educações respectivas" (PONCE, 1981, p.26).

Ao longo dos séculos, vamos encontrar a escola gerida pelos interesses particulares sem que os sistemas de governo se interessem por organizá-la e mantê-la. Na sociedade dividida entre senhores e escravos (o servo medieval pouco mais era que o escravo grego e romano) a escola tinha como função a formação das classes dirigentes. Às grandes massas estava destinada a instrução religiosa, cujo objetivo era o de mantê-las dóceis e submissas, conformadas com seu destino terrestre.

O desenvolvimento e ascensão da burguesia é um dos momentos revolucionários da História. No seio da velha sociedade feudal, um corpo estranho, com interesses próprios, horizontes amplos se desenvolve. A divisão social determinada pela propriedade da terra e pela vontade divina será questionada por esta classe que proclama o valor do indivíduo, a necessidade da liberdade e da igualdade perante a lei. O aparecimento do Estado Constitucional Liberal desenvolverá a crença de que a educação é um dos instrumentos que possibilitará a superação das desigualdades determinadas pelo fato de que os indivíduos nascem com aptidões diferentes e só poderão superar as dificuldades dessa desigualdade se tiverem as mesmas oportunidades educacionais.

Assim, as revoluções burguesas, em todos os países europeus ocidentais, proclamaram a necessidade da adoção de um sistema educacional público, universal e gratuito que de certa forma encampava as aspirações não só da burguesia em ascensão como também aquelas de amplas faixas da população aliadas do poder.

Isto significa que os diferentes grupos sociais em embate, neste período histórico, eram portadores de idéias e representações da realidade que foram engolfadas pela concepção de mundo burguesa, o que nos coloca diante da discussão do papel que se deve atribuir à ideologia na luta travada pelas classes fundamentais pela direção da sociedade e em específico, sobre o papel atribuído à escola .

Tal colocação nos remete mais uma vez à questão das relações sociais estabelecidas pelos homens no processo de produção de sua vida material. Marx, na Ideologia Alemã, diz:

A produção de idéias, de representação da consciência está de início diretamente entrelaçada com a atividade material e com o intercâmbio material dos homens, como a linguagem da vida real. O representar, o pensar, o intercâmbio espiritual dos homens aparecem aqui como emanção direta de seu comportamento material. Os homens são os produtores de suas representações, de suas idéias, etc., mas os homens reais e ativos, tal como se acham condicionados por um determinado desenvolvimento de suas forças produtivas e pelo intercâmbio que a ele corresponde..." (MARX, 1979, p.36).

Isto nos leva a concluir que as representações, valores e crenças são resultantes da interpretação dada pelos diferentes grupos sociais ("homens reais e ativos") às suas relações econômicas, políticas e sociais, cumprem importante papel na luta travada pelos homens pela direção da sociedade.

Quando essas representações são elaboradas a partir de interesses bastante particulares, por um determinado grupo social e têm a finalidade de falsear a realidade tendo em vista manter as condições de reprodução de sua situação privilegiada de classe, as denominamos de discurso ideológico.

Porém, se levarmos em consideração que a sociedade é uma construção ininterrupta dos homens através de suas relações sociais, é possível percebermos que em contraposição ao discurso ideológico é construído também outras formas de representações que necessariamente não precisam falsear a realidade.

Supera-se, assim, a idéia de que a escola na sociedade capitalista, ao trabalhar com a transmissão dos conhecimentos e também, com o conjunto de valores originários das relações sociais que constituem o fundamento desta sociedade, seja apenas um "aparelho reprodutor da ideologia dominante", que no caso das formações capitalistas é a classe burguesa.

As expressões "produtora e reprodutora", apesar de muito usadas, atribuem à escola uma tarefa ou função que ela não tem nem pode ter. A reprodução se dá na sociedade como um todo e não especificamente e com exclusividade na Escola.

A função histórica de implantação de um corpo de representações se entrelaça à atividade educativa, o que vale dizer, que a Escola pode se tornar um importante espaço político (confronto de forças) no qual se poderá proceder a desmistificação da ciência e onde os alunos e professores, juntos, poderão elaborar uma nova visão do mundo que busque a hegemonia, não de uma única classe ou grupo social, mas a da classe trabalhadora.

Isto significa que a articulação entre a

infraestrutura (relações de produção e forças produtivas) e as superestruturas (jurídicas e políticas) não se dá sob a forma de causa e efeito, mas através de mediações entre as quais o processo educacional que segundo Cury:

"...tanto funciona, embora em graus diferentes, para a afloração da consciência como para impedi-la, tanto para difundir, como para desarticular" (CURY, 1978 p.80).

A análise do processo educacional passa assim, necessariamente pela análise de todos os seus condicionantes: desde os fatores externos - sócio, político e econômicos - como também pelos fatores internos - teorias e práticas pedagógicas.

As várias teorias pedagógicas visam sistematizar as formas pelas quais o conhecimento originário da realidade objetiva devem ser transmitidos. Assim sendo, necessariamente refletem a organização da sociedade estando, portanto, profundamente marcadas pelas suas contradições. Essas teorias se constituem em pano de fundo para a elaboração dos planos educacionais, dos currículos e programas, seleção dos conteúdos, etc.

Não se pode imputar a apenas um destes fatores a responsabilidade pelo fracasso escolar, que grassa por todo o país, pois corre-se o risco de escamotear a realidade julgando-a por sua aparência, sem investigar as inúmeras determinações que a constituem.

Neste trabalho procura-se demonstrar que a educação é uma atividade basicamente social e que a compreensão de sua função na sociedade ficará cada vez mais clara à medida em que se aceite que a escola não está fora dos conflitos existentes na

sociedade, local onde os projetos sociais são elaborados.

A experiência tem demonstrado que a educação escolar tal como vem sendo desenvolvida em nossa sociedade não possibilita acesso a grandes parcelas da população, ficando evidente que o sistema sistema está em permanente crise - contradição entre os objetivos proclamados e aquilo que realmente acontece.

Buscar as raízes desta contradição é revelar a mistificação a que a Escola está submetida - processo este que a coloca acima do cotidiano social como se fosse um local asséptico e puro, eternizando desta forma o saber como propriedade privada e instrumento de dominação de uma minoria.

Há que se explicitar a luta fundamental entre as classes constitutivas do processo social reconhecendo que a Escola não é e nem pode ser neutra, sendo também palco desta mesma luta.

Este trabalho trata, desta forma, do recente passado educacional brasileiro, o que está de certa forma ligado à nossa formação como docente e a escolarização dos alunos que hoje ingressam nos cursos de Magistério e Pedagogia.

A finalidade deste estudo é, ao torná-lo um instrumento didático para uso em sala de aula, propiciar aos alunos da disciplina História da Educação a reflexão sobre a relação Escola/Sociedade e colocá-los diante de uma metodologia de investigação histórica que supere a superficialidade dos fatos, buscando-os em suas determinações.

Para tanto, nos propomos analisar neste estudo as funções que estavam destinadas à escola no contexto emergente do capitalismo monopolista no Brasil e, em particular, no Estado de

Minas Gerais. A análise da documentação produzida no período dos anos sessenta/setenta pela administração mineira poderá nos desvelar como um determinado grupo social - a tecnocracia aliada à burguesia dominante e aos militares - elaborou uma proposta educacional que, sob o manto da equalização social e democratização das oportunidades, resultou no aprofundamento da falácia da profissionalização, na burocratização do sistema de ensino e na perda do controle dos instrumentos do trabalho pedagógico pelos professores.

## 2. EDUCAÇÃO E CAPITALISMO

A compreensão do papel da educação e consequentemente do papel dos professores na sociedade capitalista brasileira dos últimos anos só será possível se inserida na análise do processo que levou à inserção do país na economia internacional como parceiro menor e dependente.

Historicamente, as relações sociais brasileiras desde a sua origem foram relações de dominação/subordinação e se caracterizaram pela intensa exploração do Trabalho pelo Capital. Inserido no contexto mundial como uma vasta empresa comercial destinada a dar lucros à sua MetrÓpole, o Brasil, assim como as demais economias coloniais deste período, foi obrigado a se organizar, segundo Fernando Novais:

...de molde a permitir o funcionamento do sistema de exploração colonial, o que impunha a adoção de formas de trabalho compulsÓrio ou na sua forma limite, o escravismo." ( NOVAIS,1983, p.97/8 )

Descoberto e colonizado por Portugal no início do sec. XVI, portanto, em pleno pré-capitalismo, o Brasil teve sua história estreitamente ligada às vicissitudes daquela Nação.

Senhor de imenso império colonial, Portugal foi incapaz de realizar, a partir do processo de acumulação gerado pelo "exclusivo colonial", o salto para a industrialização. Imbuído de sua missão mercantil salvacionista (mixto de pré-capitalismo e função religiosa), manteve sua colônia americana rigidamente atrelada pelo monopólio, não lhe proporcionando os meios para que se desenvolvesse, tanto material como culturalmente.

Neste contexto, a educação ficará restrita aos círculos da elite colonial e sob o comando da Igreja, situação que não se modificou com o processo de emancipação e implantação do regime monárquico no sec. XIX.

Mantidas as mesmas relações sociais originárias da estrutura latifundiária e escravocrata voltada para o mercado externo, as elites brasileiras,

" reafirmaram a tradição agrária da economia brasileira, opuseram-se às débeis tentativas de alguns grupos interessados em promover o desenvolvimento da indústria nacional e resistiram às pressões inglesas visando abolir o tráfico de escravos. Formados na ideologia da ilustração, expurgaram o pensamento liberal das suas feições mais radicais talhando para uso próprio uma ideologia essencialmente conservadora e antidemocrática" (VIOTTI, 1979, p. 11).

No que diz respeito à educação, não se realiza efetivamente a proclamação liberal que vê a educação como direito do cidadão uma vez que não interessava instituir um sistema nacional de ensino que se estendesse à grande maioria da

população.

Desta forma, o sec.XX herdará do Império uma organização educacional elitista e despreparada para a demanda oriunda das novas fracções sociais emergentes com o surto industrial das últimas décadas do sec.XIX, registrando-se, a partir de então, uma crescente preocupação política com a educação, visando sua adequação à nova realidade social.

Nas primeiras décadas do sec. XX esboçam-se mais claramente as novas relações sociais nas quais o industrial e o urbano terminarão por predominar sobre o agrário e o rural. A oligarquia tradicional, cujo poder emanava do controle que exercia sobre a maior parte das camadas populares terá de ceder espaço para uma nova fração detentora de capital, a burguesia industrial e financeira. Além do mais, outros grupos - as camadas médias e o operariado - entraram em cena buscando uma nova composição do poder político que lhes permitisse maior participação.

O embate entre esses diversos interesses resultou em intensa atividade política e ideológica que marcou profundamente as décadas de dez e vinte. No campo educacional, segundo Jorge Nagle, a escolarização passou a ser vista como fundamental para a transformação da sociedade brasileira uma vez que:

"...de um lado, existe a crença de que, pela multiplicação das instituições escolares, da disseminação da educação escolar, será possível incorporar grandes camadas da população na senda do progresso nacional e colocar o Brasil no caminho das grandes nações do mundo; de outro lado, existe a crença de que determinadas formulações doutrinárias sobre a escolarização indicam o caminho para a verdadeira formação do novo homem brasileiro ( escolanovismo )." ( NAGLE, 1974:99 )

Como resultado dessa nova ótica, foram empreendidas importantes reformas no âmbito dos Estados inspiradas no modelo escolanovista importado dos Estados Unidos por educadores brasileiros - Anísio Teixeira, Lourenço Filho, entre outros - que, passaram a ver a questão educacional muito mais pelo prisma técnico que pelo político. O Manifesto dos Pioneiros publicado em 1932, no auge do confronto entre os defensores da Escola Nova e da Escola Tradicional é o exemplo bem acabado resultante dessa nova realidade.

Este momento de intensas mudanças no quadro político-social brasileiro se insere em um movimento mais amplo do capitalismo mundial que sinalizava no sentido de profundas alterações em seu funcionamento<sup>1</sup>.

Desde o final do século XIX, o capitalismo liberal concorrencial começava a esgotar seus mecanismos de resolução dos problemas gerados pela excessiva concentração de renda e a não absorção dos excedentes. As políticas liberais tradicionais - mercado livre, livre empresa, moeda forte - não conseguiam mais dar conta das crises: a concentração da renda eleva a limites insuportáveis os antagonismos de classe, dado a pauperização de extensos setores da sociedade e as classes trabalhadoras constantemente ameaçadas pelo desemprego, movimentavam-se no sentido da organização sindical, determinadas a obter maior poder de barganha.

<sup>1</sup> A análise subsequente foi realizada tendo por base os textos: COVRE, M. Lourdes M.. A fala dos homens. Brasiliense, 1983. \_\_\_\_\_ . A formação e a ideologia do administrador de empresa. Petrópolis, Vozes, 1982.

Politicamente o Estado passa a assumir, cada vez mais, o caráter de centro de decisões. Em sua nova etapa, o capitalismo exige transformações profundas em seu funcionamento: o Estado passa a assumir cada vez mais um caráter intervencionista - planejador e até mesmo Estado - empresa com a finalidade de promover meios necessários ao processo de acumulação.

Segue-se, então, a superação dos princípios liberais tradicionais: o Estado aparece cada vez mais como agente das classes dominantes com o poder cada vez mais abrangente. Segundo Francisco Oliveira (1988) o que se convencionou chamar de "Welfare State":

"...constitui-se no padrão de financiamento público da economia capitalista. Este pode ser sintetizado na sistematização de uma esfera pública onde, a partir de regras universais e pactadas, o fundo público, em suas diversas formas passou a ser o pressuposto do financiamento da reprodução da força de trabalho, atingindo globalmente toda a população por meios dos gastos sociais." ( 1988:8 )

Assim, a conjuntura de crise que atingiu seu clímax em 1929, marca o fim de uma determinada concepção do sistema capitalista e de suas leis. É o encerramento da etapa liberal e a consequente consolidação de uma nova fase na qual, sem que mudanças substanciais ocorram no sistema, ele se apresenta sob uma nova forma: o monopolismo.

A busca do equilíbrio eficaz e duradouro nas relações entre a economia e a política que garanta a continuidade do processo de acumulação resulta na adoção do Planejamento como técnica de organização não restrita às empresas mas também ao Estado: daí uma concepção autoritária de uma sociedade tutelada

pelos centros de poder econômico capazes de exercer uma direção esclarecida - é possível dirigir a História.

O Planejamento é uma forma de controle da sociedade e não pode ser visto apenas como uma solução para uma época de crise, mas como algo necessário à própria conservação do sistema e não sua negação e superação. Assim:

"...o planejamento, sob o capitalismo, pretensamente perde qualquer caráter capitalista (norteado pelas necessidades do capital), para ficar apenas com o planejamento, categoria isenta pela própria idéia de racionalidade formal que encerra, pelo próprio uso das ciências que têm, pelo caráter de servir a todos que afirma ter" (COVRE, 1980, p. 151).

O Estado emergente da crise dos anos vinte, no Brasil, tem esse caráter de "tutor" da sociedade, que, na realidade, age em função dos interesses do novo grupo dominante - a burguesia industrial e financeira. Sua política social será direcionada para atender e acalmar as demandas do proletariado que começa a formar o tecido social dos grandes centros urbanos brasileiros e a política econômica direcionada para desenvolver um mercado interno comandado por setores basicamente nacionais que buscam industrializar o país através da chamada "substituição de importações". Os governos Vargas, tanto em 1930/1945 como em 1950/1954 são:

"representativos de um projeto social de desenvolvimento progressista, não de negador do capitalismo, mas com opção de possível histórico capitalismo 'autônomo' tendo como eixos a industrialização e o planejamento econômico do Estado" (COVRE, 1982, p.62).

A ação do Estado se fará sentir na política educacional na mediação que exerceu no conflito entre católicos e liberais na época de discussão e elaboração da Constituição de 1934, discussão que terá seu fim com o golpe de 1937 que instituiu o Estado Novo.

A política educacional de Vargas traduziu-se na criação do Ministério da Educação e Saúde e na implantação de uma Reforma Educacional (Reforma Francisco Campos). Estas ações colocam em evidência a nova mentalidade que exorcizando o medo ao Planejamento (como técnica específica dos países socialistas), já começa a se fazer presente não só nos discursos de Vargas como também no das classes empresariais.

O Estado populista implantado por Vargas nos longos anos que permaneceu no poder definia-se por um projeto desenvolvimentista nacionalista que vai esbarrar na estrutura monopolista já consolidada do capitalismo internacional que tivera no imperialismo econômico uma das vias de solução para suas crises de excedentes.

A política nacionalista inviabilizou os investimentos externos (por exemplo, o boicote à Petrobrás realizado pelos cartéis internacionais), obrigando o governo a uma política emissionista desastrosa que culminou nas crises de 1954 também resultantes do aguçamento das contradições internas nas fracções da burguesia brasileira. O golpe de 1964, constituiu-se no clímax desse confronto, representando a tomada final do Estado por fração dos capitalistas nacionais ligados ao grande capital monopolista. Para F. H. Cardoso:

"...a política de desenvolvimento baseada no impulso dinâmico do setor industrial financeiro da burguesia nacional chegou a seu termo, sem que isso signifique necessariamente que a burguesia industrial venha a estas excluída dos novos sistemas de alianças," ( 1977:109 )

O assentamento definitivo do capital monopolista não envolveu, portanto, apenas a relação Estado/Economia, mas também uma nova articulação das forças políticas, tocando profundamente as reivindicações das classes sociais não apenas ao nível das fracções ligadas ao Capital, como também em suas relações com as massas populares":

"O movimento de 1964 expulsou da vida política os grupos de esquerdistas e de nacionalistas intransigentes, vinculando fortemente o poder estatal com a forças econômicas dominantes. Adotou medidas anti-inflacionárias e aprofundou as relações do Brasil com o Ocidente, ou seja, com o capitalismo internacional. O Estado autoritário, surgido em 1964 impediu até mesmo a mobilização controlada das massas populares, aliás não permitiu ou suspeitou das reivindicações provenientes da população caso não fossem inspiradas no próprio governo" (VIEIRA, 1983, p.201).

A associação de uma fração da burguesia brasileira com o capital monopolista tem como base de sustentação e fonte de legitimidade uma nova racionalidade mais adequada e esta nova fase do capitalismo: a ideologia neo-liberal ou pós-liberal

Este novo discurso traveste o monopolismo de "capitalismo social" ou "economia associativa" que seria resultante da preservação das características positivas do capital liberal e do socialismo. Uma espécie de tipo intermediário de caráter aberto e voltado para a "justiça social/distribuição" cujo condutor seria a técnica e sua pseudo-neutralidade.

No discurso tecnocrático, o capitalismo se caracterizaria economicamente pela empresa dotada de "racionalidade técnica" não voltada para a obtenção de lucros e na qual o conflito entre Capital e Trabalho é eliminado não só pelo gerenciamento altamente especializado como também pelo fracionamento do capital entre milhares de acionistas; politicamente pelo Estado intervencionista que por seu caráter planejador volta-se para o atendimento dos direitos sociais do cidadão assumindo as feições de uma "revolução consentida" que elimina a luta de classes.

O Planejamento erige-se como forma de dirigir a História, reunindo em uma Teoria todo o conhecimento e que sob uma retórica humanística - o discurso tecnocrático - considera a História como um processo sem sujeitos, isto é, o Plano assume o lugar dos verdadeiros agentes históricos - os homens.

"Trata-se da configuração geral do capitalismo atual na concepção de mundo dominante que serve para encobrir as relações de exploração e dominação entre classes sociais. com pretensão de diluir o embate Capital e Trabalho" (COVRE, 1983, p. 236).

Desta forma, após 1964, com a ascensão e hegemonia da fração do grande capital brasileiro aliado à burguesia imperialista internacional, consagra-se o "capitalismo social" e se redefine, também, o discurso que orientará as políticas sociais do novo sistema, entre as quais a política educacional. A educação assume, na lógica do pensamento dominante, um duplo caráter:

"...a de ser um direito social do cidadão e a de ser propiciadora de um fator do capital enquanto melhoria da qualificação da mão de obra" (Idem, p. 195).

Assim, a filosofia da educação que emana desses pressupostos tem caráter economicista, isto é, a educação é tida como um meio de correção das desigualdades na medida em que

"...favorece ao homem, ao cidadão, propicia maior desenvolvimento. Enquanto investimento de capital humano ela é imprescindível para o desenvolvimento, dado a sua ligação necessária à incorporação da tecnologia visando a produtividade e ao mesmo tempo ao pleno emprego - meta básica do capitalismo social, no campo social" (Idem, p.197).

Essa concepção tecnocrática corresponde, portanto, ao projeto que se consolidou no país nos últimos vinte anos, mas que já se anunciava nos acordos e programas assinados pelo governo brasileiro com a USAID ( United States Agency for International Development) estabelecendo princípios e normas de cooperação técnica desde o início da década de cinquenta e que tinham como objetivo a modernização do sistema brasileiro de ensino.

As reformas de 1968 (Ensino Superior) e de 1971 (1. e 2. graus) obedeceram as diretrizes impostas pelo planejamento tecnocrático e viabilizaram a consolidação de uma concepção pedagógica tecnicista que nada mais é do que a exacerbação dos procedimentos técnicos e didáticos já presentes no escolanovismo predominante anteriormente.

Em Minas Gerais, a implantação desta nova concepção de educação foi facilitada pelas condições objetivas do Estado, que desde os anos quarenta buscava, através do Planejamento das atividades econômicas, superar os obstáculos ao seu desenvolvimento. Tem-se assim que:

"...os mineiros assimilaram, antes que qualquer outro Estado brasileiro as idéias de Planejamento e de industrialização como caminho para a superação do atraso econômico, daí sua precocidade em termos de elaboração de planos e montagens de infraestrutura como suporte à industrialização" (CAMPOLINA, 1978, p.57).

<sup>2</sup> Segundo a análise deste autor, a forte presença do setor público e a dominante participação dos capitais internacionais foram os fatores responsáveis pelo desenvolvimento industrial do Estado. A criação de inúmeros organismos, até então inexistentes na estrutura administrativa estadual, propiciou as condições ideais para o florescimento de uma tecnocracia que passa a expressar os interesses de uma fração do empresariado mineiro <sup>3</sup>que se articulava com os interesses multinacionais associados.

A presença desta tecnocracia, aliada a um setor moderno de burguesia mineira, não significou, de imediato, mudanças na organização do ensino oficial no período anterior a 1972, uma vez que predominava, na maior parte do Estado, com exceção das regiões mais próximas da capital, a velha maneira de fazer política - a tradicional prática clientelística.

Assim, apesar da Educação ser tida como uma das metas estratégicas nos diversos diagnósticos e planos elaborados neste período, a organização e modernização administrativa da rede pública desenvolveu-se lentamente durante a década de cinquenta,

<sup>2</sup> CAMPOLINA, Clélio D.. Estado e Capital estrangeiro na industrialização mineira. Dissertação de Mestrado,. UNICAMP, 1978.

<sup>3</sup> Este grupo, liderado por Aluizio Aragão Vilar, participou ativamente da conspiração de 1964. Cf. STARLING, Heloisa M.M., Os senhores da Gerais. Petrópolis, Vozes, 1986.

na qual assomava a retórica desenvolvimentista de Juscelino Kubsticheck.

Modernizar a escola não significava, portanto, apenas "administrar cientificamente", mas também introduzir métodos e técnicas de ensino que substituíssem o "aprender a aprender" da Escola Nova pelo "aprender a fazer" da Pedagogia Tecnicista.

Tanto a Escola Nova como a Pedagogia Tecnicista têm suas raízes no pensamento liberal, concepção de mundo elaborada pela burguesia em ascensão, buscando sua consolidação como classe hegemônica: a Escola Nova como proposta de educação da fase libeal-concorrencial e a Tecnicista como proposta da fase do capitalismo monopolista. Segundo Mello,

"Ao chamar atenção para os métodos, o escolanovismo inaugura uma linha de preocupação com os procedimentos técnicos e didáticos que, exarcebada, está na base do tecnicismo pedagógico. Incorporando esta preocupação metodológica à abordagem sistêmica, pôde o liberalismo educacional produzir esta pérola da Pedagogia conservadora conhecida como Tecnologia Educacional que floresce com vigor nas décadas de cinquenta até setenta" (MELLO, 1984, p. 14).

A reorientação pedagógica articula-se, desta maneira, à reorientação administrativa em um processo que, após 1972, será levado a efeito pelo governo Rondon Pacheco e que significou, não só a nível da ação do Estado, uma profunda transformação, como também a nível de sala de aula, uma mudança na orientação pedagógica.

O presente trabalho tem, portanto, como objeto de estudo, o contexto histórico no qual emergiu o Planejamento no Estado de Minas Gerais e o papel da Educação nesse processo.

### 3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este é um trabalho de História da Educação. Isto não significa que se pretende realizar uma pesquisa setorial. Isto é, trabalhar exclusivamente os aspectos pedagógicos ou administrativos da ação educacional num determinado momento do passado, mas, pelo contrário, entendendo a Educação como um dos processos da vida social, privilegiá-la como objeto de estudo sempre referindo à totalidade a que pertence. Será "uma leitura da História a partir da Educação" (LOPES, 1986, p. 67).

O objeto de trabalho do historiador são os fenômenos que estão em permanente movimento - portanto, os instrumentos adequados à investigação histórica são aqueles que promovam o permanente diálogo entre a teoria e as evidências.

As evidências das quais dispomos são três tipos:

- a) os documentos oficiais elaborados, no período em estudo, pelos órgãos encarregados da Educação no Estado.
- b) documentos bibliográficos - textos relativos ao tema publicado por jornais e revistas especializadas no período em estudo.
- c) documentos do arquivo da Associação dos Professores em Estabelecimentos de Ensino de Minas Gerais.

Os textos representam uma realidade histórica cuja significação só será alcançada em toda sua dimensão se efetuarmos, além de sua leitura "interna" (significações linguísticas, relações imediatas) a leitura temática na qual se chega ao próprio contexto de sua produção.

"A história contida em qualquer texto pode assim ser recuperada tanto em suas expressões imediatas os acontecimentos), suas impressões sensíveis e fragmentadas (as opiniões de indivíduos ou grupos), suas evidências empíricas (os fatos registrados em local e data), que são a forma pela qual os objetos do passado se apresentam a nós".  
(MARSON, Adalberto: 37-64 )

Este tipo de análise nos permitirá refazer a totalidade do momento histórico estudado, desfazendo a fragmentação com que se apresenta, revelando-se em sua concretude. A tarefa do historiador, diante dos documentos, é interrogá-los adequadamente para que eles "falem" com sua própria voz, permitindo a emergência de uma

"historicidade contraposta às versões dadas pelos argumentos da memória instituída. Isso quer dizer - a possibilidade de recuperar a presença de outros sujeitos e outros objetos vencidos e dominados no processo histórico, seja pelo desvelamento das formas de dominação e da figura dos dominados no interior do próprio discurso dominante". (MARSON, 1984: 53 )

São os seguintes, os critérios que propomos para análise da documentação:

1. registro da época, autoria, circunstâncias e finalidades do documento.
2. levantamento das evidências que demonstrem as relações do documento com o universo da sua produção: demonstrativo de relações.
3. levantamento dos pressupostos ideológicos: por quem fala, de que história particular participa, que ação e que pensamentos estão contidos em seu significado.

Tais critérios de análise, que poderão ser ampliados ou modificados no decorrer do processo de investigação,

têm o objetivo de se fazer uma leitura da história da educação que leve em conta aqueles que consideraria ser o seu verdadeiro sujeito: - os professores.

## CAPITULO II

### MINAS GERAIS: O CONTEXTO

#### 1. OS PRECURSORES DA MENTALIDADE DO PLANEJAMENTO

O estudo da política educacional mineira nos anos sessenta/setenta nos remete necessariamente à análise dos diferentes interesses políticos que caracterizaram este período e cujas origens se encontram nas relações sociais oriundas do processo de industrialização vivido pelo Estado a partir das últimas décadas do século XIX e início de século XX.<sup>1</sup>

Desde o início de sua história, o desenvolvimento econômico mineiro foi profundamente marcado pela exploração/exportação dos recursos minerais não transformados e por atividades agrícolas e pastorís. Tais atividades, que se caracterizavam pela auto-suficiência, deram origem a uma formação social peculiar: de uma lado, grupos sociais ligados às atividades agropastorís e cafeeiras, portanto ruralizadas, e por outro, grupos sociais ligados às atividades de mineração, portanto, urbanizados e diversificados.

Esta situação social gestou uma sólida oligarquia que:

1

---

Esta análise se baseia em: CAMPOLINA(1978) e DULCI (1982).

"era uma composição natural de grupos semelhantes pela posição de domínio' embora distantes pelo contexto e pela tradição a que correspondiam. Aos senhores rurais conservadores, tendencialmente imobilistas, mesclavam-se os segundos, herdeiros de uma tradição de luta pela liberdade." ( DULCI, 1982, 76 )

Outro fator distintivo da oligarquia mineira em que pese essa sua diversidade de composição, era sua grande unidade de pensamento e ação política que cadenciava as mudanças num ritmo lento mesclado com alguns momentos de grande efervescência.

No início do século vinte, o Estado encontrava-se mergulhado numa posição de relativa estagnação econômica e cultural, que contrastava com o papel proeminente exercido pela oligarquia, não apenas no cenário interno do Estado, onde controlava o campo e a cidade, como também o cenário nacional no qual compartilhava com São Paulo o monopólio político do país.

A partir dos anos vinte, um forte sentimento de que era preciso superar o atraso econômico e modernizar o Estado empolga a classe dirigente mineira - em especial o setor liderado por Antônio Carlos R. Andrada dentro do Partido Republicano Mineiro - que percebe claramente o movimento industrial que se desenvolve no país, conscientizando-se de que Minas não poderia ficar fora daquele processo.

A célebre frase " Façamos a revolução antes que o povo a faça " atribuída a Antônio Carlos expressava o sentimento da elite em ascensão em relação aos grupos que com ela compartilhavam o cenário social da época.

As reformas empreendidas nessa fase - entre elas a reforma educacional de 1927 -visavama conciliação, no melhor estilo mineiro, das aspirações dos novos gruposeemergentes com a

industrialização, com aquelas dos poderosos grupos oligárquicos rurais e tradicionais.

Apoiado nesses novos grupos, Antonio Carlos propunha a modernização do Estado, o que pressupunha um inusitado grau de intervenção na vida econômica que ao mesmo tempo agradava aos setores urbanos e alarmava os "velhos coronéis" que viam seu poder gradativamente solapado pelas novas lideranças oriundas de seus próprios quadros, mas com idéias inteiramente novas.

Estavam colocados assim, em Minas Gerais, nesses primeiros anos do século XX as condições básicas para a interferência do poder estatal na vida da sociedade, em sua opção não negadora do capitalismo enquanto sistema de produção : constituição de uma infraestrutura capaz de promover a industrialização do Estado, o que implicava também em alterar profundamente as relações sociais, vale dizer, relações políticas e culturais que até então vigiam em Minas Gerais, uma vez que subentendia a transferência do poder político dos setores rurais para o setor urbano e industrial nascente.

A Reforma Educacional de 1928, elaborada por Francisco Campos, secretário do governo de Antonio Carlos, corresponde a essa nova situação, uma vez que:

"...atende aos interesses das duas classes em oposição. Para as classes médias urbanas ela representava uma forma de acesso à participação política, traduz a idéia de igualdade para todos e indica a possibilidade de fuga a proletarização. Para as classes dominantes, mais especificamente as representadas no Estado, a educação constitui-se agora em eficiente instrumento de controle social, na medida em que, como condição de acesso a direitos sociais individuais e sociais, ela delimita o espaço livre da ação individual" (CASASANTA, 1983:169)

A modernização proclamada pelo presidente de Estado, anunciava desta forma um tempo, no qual seriam superadas as dificuldades econômicas através da intervenção sistemática nos diferentes setores da vida estadual, criando as condições para a superação não só da estagnação econômica como das divergências sociais e políticas. Cumpre-se a tradição mineira de conciliar os interesses antagônicos, acomodando-os sob uma política ferreamente concentradora nas mãos das classes proprietárias, que dirigirá o processo de fortalecimento do Estado, revitalizando a velha máquina burocrática, herança do seu passado colonial e provavelmente "berço da vocação política de Minas Gerais (Schwartzman, 1982, p.29).

Minas Gerais, desta forma, no final da década de vinte integra-se ao intenso debate que se inicia no país acerca do Planejamento, enquanto técnica de construção da História. Para o empresariado mineiro ficou bastante claro que a superação do atraso econômico do Estado só seria possível na medida em que fosse montada uma infraestrutura econômica que sustentasse a industrialização. Tal constatação impulsiona a burguesia mineira, junto com seus governantes, a adotar o Planejamento como via de superação da estagnação em que o Estado se encontrava.

Como resultado dessa nova mentalidade desenvolve-se um quadro de dirigentes e técnicos que expressavam os interesses de uma fração da oligarquia favorável à modernização do Estado e em condições de dialogar com os setores médios emergentes.

A ação desses técnicos se fará sentir nos anos subsequentes, na medida em que vultuosos recursos passam a ser aplicados na construção de:

"projetos grandiosos, especialmente a siderurgia, como forma de transformar o Estado em grande centro industrial" (CAMPÓLINA, 1978).

O primeiro projeto de grande vulto foi elaborado no governo de Milton Campos, em 1947 - Programa de Recuperação Econômica e Fomento da Produção - e desdobrou-se em vários projetos de eletrificação, transportes, política fiscal e de financiamento da produção, criação de cidades industriais e redes de frigoríficos, que levaram à criação de inúmeros órgãos, comissões e serviços para sua execução.

Em meio a dificuldades orçamentárias, esse programa possibilitou o equacionamento dos problemas prioritários do Estado e a criação de instrumentos de política econômica que serão amplamente utilizados pelos governos posteriores.

Na década de cinquenta, definem-se os rumos da industrialização mineira, tendo por base os investimentos públicos e privados, principalmente na região central, próximos da capital, nos setores de bens intermediários e de capital - metalurgia. minerais não metálicos, química, etc.. O setor tradicional da economia continuava sendo o mais importante das atividades desenvolvidas no Estado - bens não duráveis de consumo alimentar, bebidas, fumo, têxtil, etc.

Ao final dos anos cinquenta, Minas se encontrava preparada para a expansão industrial. O Estado já dispunha de uma infraestrutura básica de energia e de transportes e de um parque industrial relativamente bem desenvolvido.

Esse esforço, porém, coincidiu com o início da crise econômica e política dos primórdios dos anos sessenta, colocando a expectativa de industrialização mineira em hibernação

até o final da década. A frustração gerada pela crise provocou a necessidade da intervenção do governo que criou o Banco de Desenvolvimento de Minas Gerais (BDMG) com a finalidade de realizar estudos sobre a realidade mineira, apontando saídas para o estágio de subdesenvolvimento em que o Estado se encontrava, visando adequá-lo à nova realidade econômica criada pelo avanço do monopolismo no país.

O diagnóstico elaborado pelo Banco em 1966, por técnicos oriundos das escolas de Economia e Administração de Empresas da UFMG, teve ampla repercussão nos meios políticos mineiros e, segundo Campolina:

"fortaleceu o poder da tecnocracia mineira, permitindo legitimar sua ascensão em detrimento da "classe política, de forma absolutamente coerente e complementar ao mesmo fenômeno a nível nacional".

Evidencia-se assim, que a industrialização mineira resultou da forte presença do governo estadual através da criação de inúmeros organismos até então inexistentes na estrutura administrativa do Estado, o que terminou por criar as condições para o florescimento de uma tecnocracia que passa a expressar os interesses da elite dominante e que determinará mudanças significativas no quadro educacional, mesmo antes da reformas empreendidas pelo governo federal em 1971.

Desde 1927, a reforma Francisco Campos se preocupava em ajustar a educação escolarizada ao processo de modernização que começava a se acelerar no país. A criação da Escola de Aperfeiçoamento denota a preocupação com programas de treinamento para professores, principalmente os de curso primário,

revelando a preocupação com a socialização destes novos atores do cenário social. Esses programas foram os responsáveis pela disseminação do ideário escolanovista por toda a rede pública de ensino.

Segundo Flavio Moreira (1990) este ideário está associado à tendência progressivista derivada das teorias formuladas por Dewey, J. e Kilpatrick, W.H., teóricos norte-americanos em resposta aos problemas sócio-econômicos derivados da urbanização e industrialização estadunidense do início do século XX. De acordo com eles a escola deveria passar por uma profunda transformação e ser reorganizada segundo critérios científicos afim de compensar os problemas da sociedade mais ampla e contribuir para que esta alcançasse maior justiça social. Essas idéias, segundo o mesmo autor, são facilmente identificadas na obra do educador brasileiro Anísio Teixeira que exerceu grande influência no pensamento pedagógico brasileiro desde os anos vinte/trinta.

A adoção de uma nova doutrina pedagógica, em que pese sua grande aceitação pela rede escolar mineira, não resolveu os problemas da educação elementar que continuou registrando altos índices de repetência e evasão, uma vez que pouco se ampliou a rede física, especialmente nas regiões norte e nordeste do estado, as mais atrasadas economicamente e com ensino precário ministrado por professores mal preparados e na maioria dos casos, leigos.

O que se pode deduzir é que as novas propostas continuaram a atingir apenas grupos restritos da sociedade, o que não se constituía em exceção no quadro da realidade nacional.

Se por um lado ocorre, com o crescimento da

população, grande pressão por mais escolas, o sistema amparado por uma proposta pedagógica marcadamente liberal - a escola nova- é altamente seletivo.

Esta seletividade resulta da distorção da relação conteúdo/método/objetivos, características da nova doutrina, apontada por Salgado como:

"um dispositivo muito eficaz para que a democratização da escola elementar não significasse ameaça real a classe hegemônica, uma vez que a ênfase no método justificou a exclusão, no âmbito da escola elementar, do tipo de saber que era privilégio - e continua sendo - das classes dominantes" (Salgado, 1982, p.11)

## 2. A DÉCADA DE CINQUENTA E O PABAE

Jogando com o discurso da democratização do ensino e a realidade da seletividade, os governos mineiros dos anos cinquenta, fortemente marcados pela ideologia desenvolvimentista de Juscelino Kubsticheck, buscarão a adequação da educação ao processo de desenvolvimento e o modelo a ser seguido será o da escola norte-americana.

Para Juscelino Kubsticheck, segundo a análise empreendida por Limoeiro (1978;221), é de fundamental importância que o sistema educacional do país atenda a demanda por pessoal mais qualificado originária do processo de desenvolvimento. A existência de um novo mercado de trabalho moldado pelo processo de industrialização exigia da Escola a especialização e a técnica. Citando a Mensagem Presidencial de 1957:

"O ciclo industrial em que o País vai ingressando decisivamente, cria aspectos novos à vida brasileira. E o desenvolvimento de nossa produção reclama número maior de agrônomos, de veterinários, de químicos, de engenheiros de todas as especialidades. É necessário incrementar a preparação de técnicos" (LIMOEIRO, 1978).

É neste "clima" fortemente desenvolvimentista da década de cinquenta que estava sendo discutida a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que se constituirá em um Plano Nacional de Educação sinalizando para os Estados a necessidade de adequar seus sistemas educacionais ao processo de desenvolvimento do país.

Em 1956, o governo de Minas, em convênio com o Programa Americano Brasileiro de Assistência ao Ensino Elementar (PABAE), cria um centro experimental piloto no Instituto de Educação de Belo Horizonte, inaugurando a fase de implementação dos acordos firmados entre Brasil e Estados Unidos, a partir de 1950. Estes acordos, segundo Cunha (1983) fixava "os princípios e normas de cooperação técnica" e resultavam da estratégia elaborada pelo presidente norte-americano Truman para prevenir o deslocamento dos países subdesenvolvidos para a "órbita comunista".

É justamente através dos cursos do PABAE que os professores mineiros, recrutados em todos os cantos do Estado, entrarão em contato com as modernas técnicas de ensino norte-americano, que serão de lá para cá transplantadas com o objetivo de ajustar a escola às necessidades do desenvolvimento - pessoal qualificado não só para as indústrias, como também para o setor público que cresce rapidamente.

A ênfase dos cursos empreendidos pelo PABAE recaía

sobre o Planejamento das atividades escolares com acentuada preocupação com métodos, técnicas, avaliação, recursos e desenvolvimento de habilidades.

Analisando a disciplina -Currículos e Supervisão - oferecida pelo Centro de Treinamento do Magistério (CTM) do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), órgão federal difusor do PABAEE nos estados, Flávio Moreira aponta a instrumentalização do supervisor como objetivo básico da disciplina:

... "ajudar o professor a executar bem o programa de ensino, ou em outras palavras, para melhor controlar o processo curricular". (Moreira, 1990:111).

Este se constitui num dos numerosos exemplos de como o professorado brasileiro e em particular o mineiro vai sendo preparado para assumir a implantação das reformas educacionais necessárias ao desenvolvimento econômico do país.

A idéia da modernização da escola, através da "administração científica" de seus recursos materiais e humanos, tendo em vista o desenvolvimento econômico, soma-se àquela da educação vista como importante instrumento de política governamental.

Esta será a tônica dos planejamentos governamentais em Minas Gerais, evoluindo de seus aspectos puramente políticos - "expansão da rede escolar, aumento crescente de matrículas" (Magalhães Pinto, Mensagem Governamental, 17/02/64, D.O.) - aos aspectos técnicos - "necessidade de implantação de um regime de trabalho eminentemente técnico para o desenvolvimento de Minas

Gerais" (Rondon Pacheco, Mensagem Governamental, 1972, D.O.).

Tal afirmativa encontra respaldo na própria legislação produzida tanto pelo governo Magalhães Pinto como pelo governo de Israel Pinheiro, culminando com aquela empreendida pelo governo Rondon Pacheco no início dos anos setenta. Todas são reveladoras do processo de mudanças políticas que marcaram indelévelmente a década de sessenta: o golpe de estado de 1964 (que contou com a participação ativa do então governador de Minas Magalhães Pinto) que inaugurou o regime militar e os eventos de 1968 que culminaram na edição do Ato Adicional nº5 (que contou com a participação em sua elaboração do então chefe da Casa Civil do governo Costa e Silva, Rondon Pacheco, com graves consequências para o processo educacional brasileiro).

Durante os governos de Israel Pinheiro (1965-71) e Rondon Pacheco (1971-76), a estrutura administrativa do estado mineiro foi profundamente remodelada. Racionalizar o aparato administrativo significava avançar na superação da defasagem econômica em relação aos estados do Rio de Janeiro e São Paulo. Medidas como a criação do Conselho Estadual de Planejamento ( Lei 4.477/67 ), assinatura de acordos com a UFMG, que objetivavam estudos sobre a racionalização da administração, demonstram interesse governamental na mudança de qualidade de sua administração e o crescimento do papel que os "técnicos " passaram a exercer em todos os setores da máquina governamental do Estado.

### 3. O GOVERNO RONDON PACHECO E A IMPLANTAÇÃO DAS REFORMAS

Em 1971 assume o governo de Minas, Rondon Pacheco, que continuará com as reformas administrativas, criando o Sistema Educacional de Planejamento cujo objetivo principal era o de adotar o planejamento em todos níveis da administração pública. Esta era a primeira consequência da execução dos projetos e programas elaborados pelos técnicos e expostos no Plano Mineiro de Desenvolvimento Econômico e Social (PMDES) que, ainda em 1969, diagnosticara a ineficiência da máquina administrativa do Estado e a urgente necessidade de racionalizá-la.

A idéia de modernização da escola não só como instrumento de política governamental mas também como instrumento de política econômica está explicitada nas orientações contidas no PMDES<sup>2</sup> para a área de Educação, entre as quais as mais sugestivas são aquelas que indicam a necessidade da formação de técnicos de nível médio conjugada às necessidades ocupacionais do setor produtivo e a busca da integração da unidade educacional à comunidade, através de uma vinculação mais estreita Escola/Empresa (cabe evidenciar que "comunidade" aqui significa e/ou identifica-se, plenamente, com setor produtivo).

Acatando o diagnóstico e as propostas de solução indicadas pelo PMDES, o governador inicia o item sobre a Política da Educação de seu Plano de Governo da seguinte forma:

<sup>2</sup> Citado pelo governador em sua Mensagem à Assembléia Legislativa.

"A política de educação do Governo constitui, sem dúvida, infraestrutura básica do desenvolvimento econômico e social... Sua preocupação fundamental, portanto, nesse campo é renovar inovando, através da regulamentação, da execução e fiscalização, dentro da Pedagogia Científica, da racionalização administrativa e dos reclamos da profissionalização da nossa época"<sup>3</sup>

Apenas neste parágrafo, o governador evidencia alguns elementos importantes que foram se incorporando ao discurso dos governantes brasileiros neste período: a idéia de intervenção direta sobre a área educacional, através da "regulamentação", da "execução" e da "fiscalização", que apontam para a necessidade da formação de um "corpus" burocrático especializado e treinado, garantidor da racionalização administrativa e a idéia da Pedagogia Científica que erige a Pedagogia como ciência, proclamando um pretenso caráter neutro e apolítico, isto é, mascarando uma realidade na qual a educação é colocada a serviço da produção (na qual esta é travestida de "comunidade").

Buscando atingir estes dois objetivos, o governador critica a estrutura da Secretaria da Educação pela "excessiva centralização" das decisões e pela ausência de um quadro de pessoal técnico e especializado para o trato científico dos problemas da educação", e fixa os critérios para a sua remodelação sublinhando a necessidade de se seguir as modernas técnicas da Ciência da Administração. Anuncia a necessidade da separação do processo de planejamento das atividades de execução, propondo a descentralização das atividades, nas quais os órgãos superiores

---

PACHECO, Rondon, Mensagem do Governador a Assembléia Legislativa, ítem IV, Belo Horizonte, D.O., 03/03/72.

são liberados das funções executivas, dedicando-se à tarefa maior de planejar, dirigir, coordenar, acompanhar e avaliar os resultados, devendo a atividade de execução ser assumida pelas Delegacias Regionais de Ensino, isto é, pelos professores.

Ao concentrar a formulação das políticas educacionais e ao pulverizar a sua execução através de inúmeros organismos a modernização da SEE gerou a ilusão da eficiência administrativa, mascarando os reais propósitos dessa modernização: criar os mecanismos necessários à implantação da política educacional comprometida com a demanda de mão de obra qualificada pelo capital monopolista que se instalara definitivamente no país com o golpe de 1964.

Todo esse processo de modernização que vimos analisando, e em especial a do setor educacional, demonstra a vitória dos setores modernos do empresariado mineiro (ligado à produção de bens intermediários) sobre os setores tradicionais (ligados à indústria textil e de laticínios) coroando um processo de aproximação ideológica cujo denominador comum era a reordenação do capitalismo brasileiro sob a direção do setor da classe dominante ligada ao capital internacional.

Vimos anteriormente, que faz parte do modo de ser da classe dominante mineira a capacidade de se ajustar às circunstâncias como meio de alcançar seus objetivos - isso ficou patenteado no processo de colocar o Estado à frente do processo de industrialização, assimilando a idéia de planejamento como meio de superar o subdesenvolvimento. Quando essas idéias triunfaram em todo país, Minas Gerais já havia reestruturado todo o seu aparato administrativo, inclusive o educacional.

Essa reestruturação serviu para que fossem desalojados dos seus cargos de direção, principalmente nas Delegacias Regionais de Ensino os aliados da classe política tradicional, substituindo-os por "técnicos" mais afinados com a nova filosofia governamental.

Analisando a relação existente entre os interesses políticos da classe dirigente e os critérios de racionalidade evocados para a administração educacional, Leroy comenta:

Não há dúvida de que as Delegacias Regionais de Ensino representaram um eficiente recurso para o grupo dirigente exercer sua hegemonia. Esta verificou-se através da adesão das frações da classe dominante que tiveram nestes órgãos regionais um meio de recriar formas de utilização do aparelho de Estado como mediação política a que o grupo dirigente facilitou para garantir seus aliados e suas bases de sustentação" (Leroy, 1986, 76)

As DREs cumpriram, no quadro geral da reorganização administrativa o papel de integrar as comunidades à tarefa proclamada pelo governador, de tornar a política de educação "a infraestrutura básica do desenvolvimento econômico e social. (Mensagem, op.cit, 1)

Desvela-se no projeto educacional proposto, o papel que a educação deve ter no novo sistema: ser um fator da produção enquanto promotor do aumento da produtividade via qualificação da mão de obra e de ser um fator de estabilidade social na medida em que se difunde a idéia da democratização do saber via escola.

Nesse sentido, os técnicos educacionais passam a desempenhar um importante papel político, uma vez que os projetos por eles elaborados criavam a ilusão de um trabalho eficiente e

descentralizado e que apontava para uma nova maneira de se conduzir os assuntos educacionais: ao distribuir as responsabilidades entre os vários atores da dinâmica educacional, na realidade centralizava o mais importante nos escalões superiores a própria formulação da filosofia educacional.

Isso ficava claro com a estruturação na Secretaria Estadual de Educação de uma Assessoria de Planejamento e Coordenação com a finalidade de planejar, orientar e coordenar pesquisas, assim como assessorar a política educacional e seu desenvolvimento nos diversos órgãos. É justamente essa Assessoria que, segundo o Editorial do Diário Oficial do Estado de fevereiro de 1972:

"... vai, pouco à pouco, reformulando a estrutura do sistema e imprimindo o cunho de racionalização às medidas que afetam o crescimento e produtividade da escola. ( Minas Gerais, p 3)

O ano de 1972 será decisivo para o processo de implantação da Reforma no Estado. A Secretaria de Educação mobilizou mais de duzentos e cinquenta professores oriundo das diferentes zonas do Estado, promovendo um Seminário que tinha por objetivo o treinamento dos responsáveis pelo sistema de ensino, não só aqueles ligados à rede estadual como também os da rede municipal. O que se esperava dessa intensa mobilização era a agilização do processo de implantação da nova legislação.

O governo Aureliano Chaves que sucedeu Rondon Pacheco, continuou a aprofundar a reestruturação administrativa dos órgãos da Secretaria e das Delegacias Regionais. Na gestão do novo Secretário, José Fernandes Filho, as questões teóricas

ganharam um espaço significativo não só no Diário Oficial (Suplemento Pedagógico ) como também nas publicações diretamente elaboradas nas diversas repartições da Secretaria, afinal não bastava estabelecer a legislação mas tambémos pressupostos teóricos dessa legislação. Assim consolidava-se a nova filosofia educacional, como foi possível verificar pela farta documentação do período.

A década de setenta, apesar de tudo, se fechou com com a perspectiva de mudanças. Desde meados dos anos setentaa pressão popular acelerou o processo de abertura política. Por outro lado, nos cursos de pós-graduação estava sendo travada uma intensa discussão acerca da filosofia educacional que fora impingida ao país pela ditadura militar. Em Minas, assumia o governo Tancredo Neves, cujo Secretário da Educação, Otávio Elísio, entrou com uma proposta de mudar os rumos da educação mineira. A proposta do novo secretário era a de promover um amplo debate que envolvesse pais, alunos e professores, em todas as escolas, que se concretizou no Congresso Mineiro de Educação coordenado pelo Prof. Neidson Rodrigues da Universidade Federal de Minas Gerais.

A década de oitenta se anunciava assim mais promissora, pois o que se esperava desse Congresso era que a discussão alterasse profundamente a visão economicista da educação predominante nas décadas anteriores e que de fato ocorresse uma verdadeira democratização do ensino, apesar de que naquele momento nada garantisse que mudanças de fato substanciais ocorreriam na estrutura econômica do país, o que ficou comprovado posteriormente.

### CAPITULO III

#### AS EVIDENCIAS: UMA LEITURA DA DOCUMENTAÇÃO

##### 1. DÉCADA DE SESSENTA: DO POLÍTICO AO TÉCNICO

Tendo em vista o levantamento da documentação educacional produzida pelo poder público mineiro nas décadas de sessenta e setenta, publicada pelo órgão oficial do Estado - o Minas Gerais - buscamos o Arquivo da Delegacia Regional de Ensino da cidade de Uberlândia (26°DRE), responsável pela administração do ensino a nível regional.

O jornal oficial é de publicação diária e contém as leis, decretos, pareceres e resoluções emitidos pelo Governador, pelo Secretário de Estado e pelo Conselho Estadual de Educação. Além dessa documentação oficial, o jornal também publica editoriais e discursos de autoridades, o que o torna porta voz do pensamento do grupo dirigente.

Na Delegacia de Ensino encontramos uma coleção de diários devidamente organizada em encadernações anualizadas que remontam ao ano de 1962, quando, na cidade de Uberlândia ainda não existia delegacia de ensino e sim um órgão denominado Agrupamento de Inspetorias Regionais, (a 26° DRE só foi instalada em 1965) Além desta coleção, utilizamos também o arquivo pessoal da segunda delegada de ensino da cidade<sup>1</sup>, no qual o material, aqui

<sup>1</sup>Professora Carmelita Vieira dos Santos- 1966/1971

exclusivamente da área educacional, também se encontra devidamente organizado.

A documentação do Diário Oficial se completa com outro tipo de publicação produzida pela Secretaria de Estado (relatórios de prestação de contas, p.ex.) e por editoras particulares, como a Coletânea Sion do Ensino Médio Estadual e o Informativo Mai de Ensino do Estado de Minas Gerais. O Conselho Estadual de Educação também publica uma Revista que contém os pareceres de seus membros relativos aos processos por ele analisados e a SEE patrocinava a publicação da Revista do Ensino.

A documentação relativa à década de setenta é abundante e facilmente acessível ao pesquisador. Quanto à década de sessenta, embora também bastante rica, o único acesso é através das páginas do Diário Oficial e das publicações da Secretaria de Educação do Estado.

O primeiro documento importante da década é a Lei 2610 de 08 de Janeiro de 1962 e contém o Código do Curso Primário, aprovada pela Assembléia Legislativa e sancionada pelo Governador do Estado, José de Magalhães Pinto.

O Projeto aprovado foi resultado de mudanças iniciadas na década anterior nos governos Clóvis Salgado (final do governo de J.K.) e Bias Fortes, cujo secretário da Educação, Ciro Maciel Aguiar, defendia uma maior racionalização e eficiência dos serviços da Educação, na medida em que propunha retirar o ensino da órbita de influência dos políticos.<sup>2</sup>

<sup>2</sup>Conforme citado por LEROY, Noêmia, em "O Gatopardismo na Educação", p.48.

O novo Código detalhava em seus 338 artigos as normas que "regerão, no Estado, o ensino pré-primário e o ensino primário" e dispunha sobre os respectivos quadros de pessoal além de regulamentar "as condições de provimento dos cargos e funções que lhes são próprios" ( Art.1º da Lei nº 2610 ).

Fundamentalmente o Código organizava os estabelecimentos de Ensino em cinco categorias: Jardim de Infância, Escola Singular, Escolas Combinadas, Escolas Reunidas e Grupo Escolar, de acordo com o número de matriculas existentes nas cidades, vilas ou zona rural, explicitando em cada uma delas os cursos a serem ministrados e a estrutura de ensino, orientação e finalidades.

O corpo da Lei cuidava dos diversos aspectos que diziam respeito ao regime escolar (no qual se inclui a avaliação), as instituições extra-escolares, a assistência médico-sanitária, o aparelhamento escolar. Além desses aspectos, é relevante o tratamento dado à organização do quadro de pessoal procurando dar conta de todos os possíveis casos e em todos os níveis da hierarquia das instituições escolares.

A Lei dá grande ênfase no provimento dos cargos através de concursos públicos, no entanto não sinaliza para a elaboração de um Estatuto do Magistério, o que demonstra que a categoria de professores ainda não dispunha de organização suficiente para pressionar o governo por um Plano de Carreira que lhes garantisse participar da ação administrativa que se delineava no Estado. Outra proposição importante desta Legislação é a criação das delegacias de ensino, inspetorias seccionais e inspetorias escolares municipais com a finalidade de fiscalizar e

dar assistência técnica aos estabelecimentos de ensino. Para tal o Estado foi mapeado segundo o grau de importância geo-econômica e essas regiões passaram a sediar as delegacias com definição pela lei de sua competência e área de atuação.

Trata-se de uma Lei pormenorizada cuja implementação seria efetivada através de inúmeros avisos e portarias. Reflete uma intensa hierarquização dentro do aparelho escolar, com tarefas minuciosamente determinadas a cada uma das instâncias, objetivando com isso a tão propalada eficiência que resultaria em uma maior produtividade. Além do mais evidencia a idéia do controle das atividades do ensino, característico do processo de burocratização.

Em Fevereiro de 1962 é publicada a Portaria nº15<sup>3</sup> que baixa normas provisórias para o funcionamento do serviço de Ensino Primário, com a observação de que essas normas reguladoras do sistema de Inspeção de Ensino vigorariam " enquanto não fossem providos de forma definitiva os cargos de inspeção de ensino". Os inspetores escolares municipais seriam de preferência "diretor ou professor lotado em estabelecimento ou órgão de inspeção do município"(letra a, art 2º) e o Departamento de Ensino Primário se encarregaria de apresentar ao Secretário a "lista dos funcionários" para nomeação (parágrafo único do art.2º).

A Ordem de Serviço nº4 de 31 de agosto de 62, emitida pelo chefe de Departamento do Ensino Primário dispõe sobre a ação do Inspetor Escolar Municipal. Define a natureza do trabalho a ser desenvolvido pelo Inspetor junto aos órgãos

<sup>3</sup>Secretaria de Educação, Belo Horizonte, 27/02/62.

escolares, observando que sua ação é administrativa e não de interferência na administração desses estabelecimentos, inclusive que ele não poderia "nem dar ordens diretas às professoras".

Essas duas últimas normatizações revelam a preocupação de não se caracterizar o serviço de inspeção como uma fiscalização e sim como um serviço de orientação administrativa, que preservava a independência de diretores e professores dos estabelecimentos de ensino.

Uma leitura mais atenta dessa legislação demonstra que estava sendo montado um aparato administrativo de grande porte a ser colocado a serviço da Secretaria de Educação de onde emanavam os pressupostos ideológicos de toda ação administrativa, daí a necessidade de um grande aparato de controle e fiscalização.

Em 1963 é publicada a Portaria nº100<sup>4</sup> que dispõe sobre as atribuições e deveres do pessoal lotado nas unidades escolares do Estado. Esta portaria regulamenta as disposições contidas no Código do Ensino Primário (Lei 2610/62) e caracteriza-se por estabelecer as funções e deveres de quinze cargos existentes na hierarquia escolar.

Estabelece-se uma intensa divisão do trabalho educativo dentro da escola revelada pela fragmentação das funções cuja consequência é a perda da dimensão global do trabalho pelo professor, que continua ainda sem um Estatuto do Magistério que estabelecesse as bases de seu trabalho.

No início do ano de 1964 o então governador do Estado, José de Magalhães Pinto envia a Assembléia Legislativa,

<sup>4</sup>Publicada no "Minas Gerais" em 24/04/63

Mensagem de abertura dos trabalhos legislativos, na qual acentua o período de crise que o país vivia (são os momentos finais que antecedem o golpe de 64 contra o governo de João Goulart). Nas palavras do governador a vocação do Brasil era "progressista", "democrata e cristã", numa evidente alusão às reformas de base propostas pelo governo federal, tidas então como subversivas a "ordem e tradição" brasileiras. Segundo ele o "Brasil passa do plano do subdesenvolvimento para as primeiras fases da industrialização, quando abandona a mentalidade e processos pré-capitalistas, vê crescer sua consciência de participação nos assuntos mundiais".

Em relação a política educacional, o governador enfatiza como Política de Valorização do Homem, tendo como pontos fundamentais a expansão da rede escolar, o aumento crescente de matrículas e a necessidade de adaptar a escola primária à realidade: "os princípios que a inspiram levam-na a participar ativamente da vida da comunidade, visando a integrar a professora e a criança no processo de desenvolvimento do Estado e do País e no culto dos valores do regime democrático". Por fim aponta a necessidade de se educar para a vida, daí o cunho marcadamente democrático da Educação que beneficia efetivamente as crianças das famílias menos favorecidas.

Nesse mesmo ano é assinado com o Ministério de Educação e Cultura um convênio que objetiva a execução do Plano Trienal de Educação do Governo Federal. Elaborado nos estertores do governo de João Goulart, este Plano é parte integrante do Plano Trienal de Desenvolvimento Económico e Social para o período de 1963-1965.

Segundo análise de Baia Horta, o Plano Trienal estabelecia metas que, partindo do pressuposto de que a Educação é um direito de todos, objetivava "abrir o sistema educacional ao maior número possível de alunos" prescritas pela LDB. A ênfase na extensão das vagas, segundo este autor, pode ser considerada como consequência do "caráter acentuadamente político que marcou a sua elaboração, bem como pela perspectiva de uma ampliação maciça dos recursos financeiros em Educação em 1964-1965" (Baia Horta, 1982, p.133). Este Plano foi abandonado em 1964, após o golpe militar de março e os Planos subsequentes também deixariam de lado esta opção político social.

A tônica política do governo vai repetir-se no ano de 65 quando da entrega ao Governador Magalhães Pinto do Novo Programa de Ensino Primário do Estado pelo então secretário Faria Tavares (empossado em maio de 1963 e oriundo da Pasta de Segurança Pública) que enfatiza em seu discurso as inovações metodológicas e de conteúdo contidas no novo programa afirmando acreditar que estas poderiam provocar "mudança de mentalidade face a nossa realidade social". Segundo ele "sendo a educação um processo social, há de conduzir as novas gerações para a compreensão dos valores que devem constituir os fundamentos de nossa organização social". Afirma ser "a infância a fase própria para o exercício da ação educativa na formação do adulto e daí a importância da orientação que têm os currículos escolares, mormente os de nível elementar".

Destacam-se na fala do secretário (in D.O. de Minas Gerais, 1965) os seguintes pontos:

- a) a educação enquanto processo social reflete a

própria filosofia de vida dominante, e é a partir do conceito de infância assumido pelos dirigentes que são elaborados os conteúdos e as metodologias a serem desenvolvidas nas escolas, uma vez que a vida escolar é reflexo da própria vida em sociedade. Daí ser necessário que os dirigentes não percam de vista as aceleradas transformações tecnológicas pelas quais o mundo está passando para poderem educar e adestrar as novas gerações principalmente "dentro de determinado sistema de interesse e eduque para o cultivo dos valores que integram o patrimônio da civilização que se pretenda manter ou renovar", ( aqui ele não define: "sistema de interesse", "valores", "patrimônio" e pior, confunde educação com adestramento ).

b) a escola não pode permanecer neutra principalmente porque sendo um espaço de integração da criança à realidade social, desde o ensino elementar ela deverá preparar os indivíduos para interpretar cientificamente o mundo a sua volta Para que isso ocorra a "escola primária moderna ou atual, há de adquirir cunho eminentemente prático e objetivo, a fim de, através de técnicas pedagógicas adequadas, propiciar a criança meios e possibilidades de assimilar, com segurança, a perspectiva dos problemas contemporâneos, sob pena de marginalizar-se no processo das mutações históricas de sua época".

c) aponta como pioneirismo dessa Reforma a integração da escola com a comunidade, definindo-a comunidade como uma estrutura comunitária composta pelo lar, sindicatos, igreja e todas as instituições que formam a "tessitura da realidade". Tal integração será alcançada através dos próprios conteúdos e metodologias que estão sendo propostos nesse novo Programa. Assim "as aulas não se

ministrarão mais somente no espaço augusto das salas , mas haverão de ganhar as ruas, as praças, as oficinas, as fábricas, o comércio, os escritórios das profissões liberais , todas as instituições sociais que, afinal, configuram o perfil dinâmico da comunidade"

d) afirma que a tônica da reforma é a educação para a vida e para que isso se concretize é preciso substituir o "verbalismo inútil e infecundo de uma apredizagem sem referência direta ou vinculação com as questões básicas da vida" tendo em vista a preparação dos jovens para os desafios resultantes da "problemática hora histórica que vivemos"

e) objetivando formar cidadãos cômicos de seus deveres é preciso que a escola "refletindo em si o conteúdo de cultura do grupo social a que pertence, se encarregue de difundí-lo e projetá-lo, ensinando aos alunos hábitos de convivência democrática e de respeito ao valor da liberdade, como expressão das maiores conquistas do homem no terreno da organização social". O lar e escola são duas instâncias fundamentais na formação da criança, sendo que a escola pela sua abrangência deve ser estruturada de forma a garantir, através de novas técnicas, a sua iniciação ao "mais entranhado amor à Pátria e ao regime de liberdade em que vivemos e que constitui um dos apanágios de nossa civilização e de nossa cultura".( Tres anos mais tarde o Brasil mergulhou em uma ditadura que duraria mais de quinze anos...)

g) Conclui afirmando que o Novo Programa de Ensino Primário consagra uma nova concepção de escola primária com as seguintes características dominantes: " é comunitária; prepara para a vida; educa para a era tecnológica e os valores do regime

democrático; assume finalidade em si". Portanto caracteriza a reforma como uma reforma de base que beneficia a todos e finalmente lembra que a Reforma do Ensino mineiro de 1927 fora feita com o auxílio de mestres estrangeiros (Reforma Campos) e que esta embora de diferente teor daquela foi concretizada " com professores aqui preparados e aqui qualificados para a magnitude da tarefa levada a t<sup>er</sup>mo". Entrega-o afinal à " capacidade de ação e ao idealismo do magistério mineiro". ( Depoimento dado por uma professora que cursava o curso de Pedagogia no Instituto de Educação de Belo Horizonte naquele período afirma que grande parte desse Programa foi traduzido pela alunas do Curso, pois se tratava de Programa elaborado pelos técnicos do PABAEE que naquele tempo assessoravam, mediante convênio, o governo mineiro.)

Na fala do governador (in D.O. de Minas Gerais, 1965), ao receber o Programa evidencia-se os seguintes pontos:

a) demonstra .através de dados estatísticos que ocorreu substancial aumento de matrículas do ano de 61 para o ano de 63 devido principalmente a construção de novos prédios escolares e a recuperação de salas de aulas em todo o Estado.

b) havia a necessidade de reformulação dos currículos que correspondesse as " mudanças profundas e rápidas que se operam na evolução social brasileira. Para acompanhá-las seria preciso anular as características estáticas que dominam a escola, vitalizando-a com o propósito de colocá-la em ritmo compatível com o aceleração das transformações econômicas e sociais".

c) evidencia que os critérios que nortearam a proposta de reforma se vinculam aos ideais democráticos. Assim buscou-se a integração dos alunos ao "pensamento e vivência dessas aspirações,

na aceitação dos deveres e na participação ativa nos direitos da própria vida escolar" e a interação entre o lar e a escola "convocando os pais a participar dos destinos da instituição".

d) ressalta que o novo esquema educativo contribuirá para que as experiências do mundo exterior sejam valorizadas "de maneira que o aluno tenha uma visão que se estenda além dos dados que decorrem da própria comunidade em que vive. Que, nesse período o aluno compreenda, ao invés de aceitar passivamente as lições; que dialogue com o professor e colegas; que transforme sua mudez tradicional em debates sobre experiências pessoais em discussões, em formas democráticas de participação e convivência". Para o governador finalmente Teoria e Prática se juntam no processo educacional. A introdução no novo currículo da escola primária da disciplina Estudos Sociais "funcionará como fator ponderável na obtenção dos novos objetivos".

e) afirma ser preocupação do governo estimular e desenvolver a cultura popular, daí a nova visão proposta pelo novo programa de ensino, uma vez que "será preciso fazer algo mais que a simples transmissão de conhecimentos. Cumpre utilizar a experiência do povo, através de fatos de sua vida cotidiana, para levá-lo a refletir sobre a sua situação, sobre os fatores que a determinam e a explicam e sobre os meios que estão ao seu alcance para modificá-la. Não há cultura popular sem essa perspectiva de transformação do meio, sem essa característica viva e ativa, que fazem do homem não mais objeto, e sim sujeito de sua própria história, de seu próprio destino".

Tanto o discurso do Secretário da Educação como o do Governador do Estado reproduzem os pressupostos básicos que

informam a proposta pedagógica da Escola Nova: a Escola deverá se voltar para a vida, para a comunidade, responder às necessidades das transformações tecnológicas e ter como centro de suas preocupações o indivíduo e a autodisciplina que formam os jovens para a sociedade democrática. Para tanto não basta ser professor é necessário também dominar as técnicas de ensino, que deverão ser "cientificamente" elaboradas tendo em vista a concretização dos fins propostos.

O Novo Programa de Ensino Primário foi aprovado pelo Conselho Estadual de Educação ( Resolução I. 1/64 in D.O. de Minas Gerais, 1965 ).O Parecer da Comissão Especial que analisou o processo baseou-se nos seguintes pontos para propor a aprovação do Novo Plano:

a) que ele "representa a adequação das mais avançadas técnicas metodológicas da ciência educacional e que se inspira nas conclusões de estudos especializados a respeito do problema da Educação na América Latina, como as que emanaram do Congresso Interamericano de Santiago do Chile, bem como as numerosas pesquisas levadas a efeito pela UNESCO acerca do ensino elementar em países subdesenvolvidos";

b) que a Secretaria de Educação promoveu amplo inquérito ouvindo mais de duzentas professoras a fim de subsidiar o trabalho de cerca de setenta técnicas e que o Projeto foi exposto a diferentes órgãos com a finalidade de torná-lo "expressão autêntica das aspirações do Estado em matéria de ensino elementar"

c) que atende aos princípios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, "notadamente quando, no artigo 20, prescreve a variedade de métodos e formas de atividade escolar,

que visem as peculiaridades da região e de grupos sociais, e o estímulo de experiências pedagógicas no sentido do aperfeiçoamento dos processos educativos";

d) que o novo Programa promove a integração da criança no meio físico e social, isto é, à comunidade e além disso "consagra a estrutura do ensino primário com base na articulação das diferentes disciplinas, introduzindo a técnica da interdependência ou interação dos diversos assuntos tratados em cada uma das matérias em que antes se dividia e confinava o currículo, com vistas a uma síntese que é a realidade da vida que o educando irá defrontar";

e) elogia a substituição das matérias, Geografia, História e Educação Moral e Cívica, por uma única disciplina - Estudos Sociais - uma vez que assim se realiza "a globalização de fatos e fenômenos, cuja divisão é, em última análise, mero artifício didático ou metodológico"; em relação às demais matérias enfatiza que os programas propostos visam a integração do aluno à comunidade e que no todo, os programas deixam margem para "a adoção das mais variadas técnicas de iniciativa da professora, permitindo-lhe a realização de experiências pedagógicas tão necessárias quanto indispensáveis ao aperfeiçoamento dos processos educativos".

A elaboração do Novo Programa de Ensino Primário foi de responsabilidade de uma Comissão Central que se subdividiu em várias comissões especiais, uma para cada matéria: Linguagem (antiga Língua Pátria ou Português), Estudos Sociais, Matemática, Ciências Naturais e Educação para Saúde, Arte, Trabalho e Vida, Educação Física e Educação Musical. Integravam as diversas

comissões grupo de consultores e colaboradores oriundos da Secretaria Estadual da Educação, diretores de grupos escolares, professores do Instituto de Educação de Belo Horizonte e do Departamento de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Foram elaborados Programas para todas disciplinas de cada série que compõem o currículo do curso primário e está assim estruturado: definição de objetivos em cada unidade de ensino, tipos de atividades a serem desenvolvidas em cada unidade, sugestões de atividades para serem desenvolvidas pelo professor e avaliação. Cada programa desenvolve seus conteúdos dentro de sua especificidade e sugere uma ampla bibliografia básica.

A característica do Programa é sua nítida orientação escolanovista, já apontando para a ênfase dos meios em relação aos fins. A sugestão de atividades que acompanha cada um dos planos de curso e as sugestões para a avaliação indica o direcionamento das atividades do professor que se acentuará na década subsequente, auge do tecnicismo.

Em 1965, por determinação do secretário da Educação Aureliano Chaves, foi introduzida uma nova matéria no currículo do curso Primário e Médio do Estado destinada ao esclarecimento dos alunos "sobre os objetivos, obras e realizações do governo estadual para identificá-los com a realidade em que vivem".(D.O 13/01/65 ).

Outra novidade foi a autorização para o funcionamento de um novo curso de aprendizagem para crianças denominado "Arte, Trabalho e Vida" que funcionaria junto ao curso primário "dando a criança a oportunidade de aprender uma profissão que lhe garanta a subsistência no futuro"( D.O.03/02/65 ). O curso

teria a duração de quatro anos (da 1º a 4º Série) compreendendo várias matérias: carpintaria, sapataria, culinária, costura, artes decorativas, enfermagem de urgência, técnicas domésticas, artes dramáticas, eletricidade caseira, interpretação, tecelagem e outros. A origem desta proposta está no diagnóstico elaborado pela Secretaria do Trabalho e Cultura Popular através da Comissão de Mão de Obra e do Desemprego, cuja conclusão principal foi a de que a falta de especialização é o principal fator do desemprego. É interessante notar que esse curso aparecia no Projeto original aprovado pelo Conselho Estadual de Educação em 64 com um programa que contempla todas as atividades sugeridas nesse projeto autorizado pelo secretário em 65.

Ainda em 1965 foi assinada a Portaria nº37 que dispunha sobre as atribuições e deveres do Pessoal da Inspeção do Ensino, regulamentando os artigos relativos a inspetoria da Lei 2610 e que havia sido provisoriamente normatizada pela Portaria nº 15/62. Nessa portaria são definidas as atribuições e deveres dos Delegados de Ensino, do Inspetor Seccional do Ensino Primário, do Inspetor Escolar Municipal e do Auxiliar de Inspeção, além de conter normas minuciosas que demonstram a preocupação do governo com o controle dos estabelecimentos de Ensino .

A Portaria nº68 de dezembro de 65 estabelece as normas de organização e funcionamento das Delegacias, das Inspetorias Seccionais e Inspetorias de Ensino. Apesar de previstas pela Lei 2610 de 1962 as Delegacias de Ensino só foram instaladas em Dezembro de 1965.

Na administração do Secretário José Maria Alkimim ( governo Israel Pinheiro ) acentuou-se o processo de

descentralização das atividades administrativas com o aprofundamento da hierarquização das funções (Portarias de nº40/67, 62/67 e 64/67) seguidas de Avisos emitidos pela chefia do Departamento de Ensino Primário que por sua vez explicitava o conteúdo das Portarias. Uma torrente de normas, pois a cada novo secretario eram revistas as normas anteriores e a elas acrescentadas outras, o que fez com que a parte do Diário Oficial que tratava das publicações relativas à área educacional crescesse substancialmente.

Todo esse conjunto de medidas colocam em evidencia o fato de que Planejamento de todas as atividades servia para fortalecer a presença do setor público na vida da sociedade, se tornando peça imprescindível nas políticas sociais da administração -

Essas medidas resultaram de uma política de racionalização administrativa empreendida pelo governo de Israel Pinheiro procedentes das indicações sugeridas por estudos realizados pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) em atendimento a solicitação do governo. O acordo feito com a Universidade resultou também na criação do Conselho Estadual de Planejamento e em 1968 do Escritório Técnico de Racionalidade Administrativa com a finalidade de diagnosticar e fixar normas de simplificação e racionalização da administração pública (Campolina, 1978, p.161).

## 2. A DÉCADA DE SETENTA: A PROPOSTA TECNICISTA

### 2.1. O governo Rondon e a implantação da Reforma

O anos setenta se abrem sob a perspectiva de importantes mudanças com o processo de elaboração daquela que viria a ser a grande reforma do ensino elementar e secundário empreendida pela ditadura e que daria origem a Lei 5692/71. Em 1968 o governo federal havia obtido a aprovação do Congresso para seu projeto de Reforma Universitária - Lei 5540 - que, baseado no diagnóstico elaborado por uma comissão mista de brasileiros e técnicos americanos (Relatório Meira Matos, 1969 ) apontava o irrealismo dos currículos, a evasão escolar, a irracionalidade dos métodos de financiamento, o desperdício dos poucos recursos públicos (2.2%) aplicados no setor educacional como responsáveis pelas altas taxas de analfabetismo do país e o não atendimento a demanda de mão de obra qualificada para o mercado. Esse Relatório apontava também para uma reforma do ensino elementar e secundário sem a qual não se completaria uma mudança eficiente no sistema de ensino brasileiro. Uma vez consolidadas a duas reformas ( a reforma do Ensino Superior/ 68) e a que criava o Ensino de 1º e 2º Graus/71) tratava-se de implementá-las nos Estados. Essa tarefa coube a Rondon Pacheco, que assumiu o governo do Estado de Minas Gerais Dois editoriais em Fevereiro de 72 publicados no

Diário Oficial ( 12/2/72 e 26/2/72 ) são dedicados aos objetivos que o governo estadual pretendia alcançar com seu Plano Quinquenal ( 1972/1976 ). Intitulados respectivamente, "Educação Escolar" e "Metas Educacionais", a proposta governamental se balizava pela ampliação de vagas e pela necessidade de se formar cada vez mais contingentes de diplomados que "ingressassem nas carreiras profissionais para que foram preparados". Enfatizava a necessidade de se "ajustar a formação de cientistas à realidade nacional" uma vez que o "academicismo bacharelesco" não era suficiente para suprir as necessidades do atual estágio de desenvolvimento brasileiro.

Para alcançar as metas propostas o governo investiria cerca de 1/2 trilhões de cruzeiros até o ano de 76 na estruturação dos cursos profissionalizantes, na inauguração de 24 ginásios polivalentes, na sequência do processo de atualização do sistema educacional e readaptação do sistema de formação de professores do 1º e 2º Grau exigido pela Reforma de Ensino, dando continuidade ao programa de treinamento e de reciclagem. Outra meta considerada fundamental pelo governo era a implantação de nova estrutura administrativa na Secretaria Estadual de Educação.

A Mensagem encaminhada pelo governador à Assembleia Legislativa no início do ano ( publicada no D.O. de Minas Gerais de 3/3/72 ), o ponto IV é relativo à política de Educação com o seguinte conteúdo:

a) A Política de Educação é anunciada como sintonizada com as diretrizes propostas pela política educacional do governo federal e tem como preocupação fundamental a renovação " através da regulamentação, de execução e fiscalização, dentro da

Pedagogia científica , da racionalização administrativa e dos reclamos de Profissionalização de nossa época" Repete-se a fala de liberal: que a política educacional visa a preparação do homem para a vida em comunidade ( sem definir o que se entende por comunidade) e para a democracia (evidentemente dentro dos limites da democracia permitida pela ditadura). O elemento novo nessa fala é a expressão "Pedagogia científica " que aparece pela primeira vez na fala oficial do Estado e que também fica sem uma definição.

b) Propõe o tratamento "técnico" das questões do ensino e também a adoção de uma postura neutra por parte do administrador em relação às funções públicas. Assim, de forma, "técnica" e "neutra" deveriam ser tratadas todas as questões como as: "de formação de professores especializados; de repetência acumulada e, conseqüentemente, de deserção na continuidade dos estudos" Para tais problemas correções do tipo: " introdução de testes de maturidade, cursos de recuperação de férias, assessoramento docente aos professores das primeiras séries, sistematização, impressão e difusão de material de ensino , principalmente esquemas didáticos; reformulação da Revista do Ensino e instituição do Suplemento Pedagógico, através do Minas Gerais; seleção , no caso de excesso de candidatos, mediante provas de conhecimento e critérios sócio-econômicos, antes de cada ano escolar; ponderação das qualificações alcançadas nas diferentes disciplinas e da fixação do mínimo qualitativo exigido para aprovações".

c) Reconhece que grande parte dos professores da rede oficial de ensino se encontrava "fora de suas atividades, ou à

disposição de outros órgãos administrativos, ou em licença para tratamento de negócios, ou aproveitados sem critérios racionais" o que determinou a convocação de pessoal leigo para atender as necessidades da área educacional, num percentual que chegou a atingir 10% em todo o Estado.

d) Critica a excessiva centralização das decisões na estrutura da Secretaria da Educação e a "ausência, ao lado dos funcionários administrativos, de um quadro de pessoal técnico e especializado para o trato científico dos problemas da educação" Novamente a expressão "científica" sublinhando uma proposta de reorganização da administração educacional e que demonstra a afinidade do antigo chefe da casa civil do governo Geisel com a "fala" do governo federal.

e) Propõe a realização de uma agressiva política de educação que subordine o aparelho administrativo ao ensino, rompendo o "círculo de ferro" que confina as atividades de ensino à burocracia, "dentro da concepção primordial de que os órgãos educacionais não podem circuncrever-se no dia a dia de trabalho, mas criar e viver uma atmosfera moral, social e humana e de ação desenvolvimentista integrada, principalmente aos órgãos de saúde e agricultura". E mais, propõe a descentralização com base nos critérios resultantes dos "interesses da educação, no respeito às normas e aos direitos consagrados na legislação do ensino, bem como nos conselhos resultantes dos estudos da Pedagogia e nas técnicas da Ciência da Administração" Anuncia aqui a existência de uma Teoria que aplicada à realidade resultará numa "atmosfera criadora e de imaginação administrativa" quebrando o burocratismo existente na administração pública. Vale lembrar que as propostas

da década anterior também apontavam para os mesmos resultados, o que significa que a realidade relutava em se adequar à Teoria.

f) Após se referir a importância da Reforma de Ensino promovida pelo governo Federal em 1971 elogiando seus objetivos, anuncia as providências que estão sendo tomadas por sua administração para a implantação da Reforma no Estado e cujo "objetivo principal foi o da racionalização dos serviços assegurando-lhes acerto, especialização, rapidez, harmonia, execução descentralizada e ação integrada". Entre outros: reformulação do Estatuto do Magistério, qualificação de recursos humanos para aumentar a produtividade do sistema educacional, elaboração da Carta Escolar em todos os municípios, treinamento e reciclagem de pessoal especialista e docente em convênio com o MEC/PREMEM, reestruturação da Pasta e do Conselho Estadual de Educação, estudos e providências para a compatibilização da legislação estadual, criação de Equipes de Supervisão nas Delegacias de Ensino, para auxiliar a implantação da Lei de expansão e atualização do ensino, etc.

g) Anuncia que o processo de implantação da Reforma iniciar-se-ia pelas Delegacias Regionais de Ensino com o Curso de Preparo e Treinamento de Pessoal e o Curso de Retorno à Docência, além da nomeação de novos delegados de ensino. Seriam assim realizadas profundas alterações na composição política desses organismos, com a substituição dos adversários políticos no controle da administração do sistema estadual de ensino. (Leroy, 1966, p.17).

h) O final do discurso refere-se a todas as ações

desenvolvidas, tanto no que diz respeito à criação de assessorias de planejamento nos diferentes órgãos da Secretaria de Educação como nas delegacias regionais de ensino, visando o enquadramento de todo o sistema à nova filosofia de administração cujos pressupostos básicos seriam a eficiência e a produtividade, meras palavras para ocultar o projeto político de caráter liberal implantado no país pelos tecnocratas associados aos militares em 64: "Todo esse esforço e todo esse trabalho se concentraram também na filosofia de que a educação moderna deve influenciar a comunidade, procurando interessá-la na solução de seus problemas, com o objetivo de inspirar-lhe a confiança e a estima indispensáveis a uma cooperação inteligente e à sua preparação para receber, de coração aberto, a influência educativa, integrando-a na ampla dinâmica do processo educacional".

À Secretaria de Educação cabia a tarefa de implementação dos projetos que viabilizariam a Reforma do Ensino no Estado. Para tal foram assinadas sete resoluções criando os grupos de trabalho que no prazo de dez dias deveriam apresentar o esquema para a implementação dos projetos relativos ao ante projeto do Estatuto do Magistério, a Carta Escolar, Reestruturação do Conselho Estadual de Educação, projeto do Programa de Ensino, Reforma Administrativa da Secretaria da Educação e Delegacias de Ensino, Implantação e Implementação do Ensino de 1º e 2º Grau (D.O. de Minas Gerais, 5/2/72).

Com essas medidas, segundo o secretário da Educação do Estado, esperava-se atingir o ponto fundamental para a reforma do ensino em Minas Gerais, "integrando neste esquema os melhores elementos e recursos humanos de que dispõe a máquina

administrativa e educacional do Estado".

Em 1969 a Secretaria de Estado da Educação havia assinado com a Fundação Escritório Técnico de Racionalização Administrativa - ETRA - um contrato através do qual esse organismo levantaria as atividades da SEE visando a reforma administrativa do Sistema de Educação e Cultura do Setor Público Estadual. Este trabalho foi concluído em 1970 e identificou uma série de problemas em todos os níveis da Secretaria. Este levantamento serviu de subsídio para o Projeto de Reestruturação Administrativa da SEE que, junto com os Projetos de Reestruturação do Conselho Estadual de Educação, Estruturação do Centro de Documentação e Informações, Elaboração da Carta Escolar e Elaboração do Estatuto do Magistério, compôs o Programa I -Medidas de Infra-estrutura -, como parte do Plano Estadual de Implantação do regime instituído na Lei 5692/1971, que em Março de 1972 foi aprovado pelo governo do Estado (Decreto nº14.414 de 24/03/72). O Plano também foi aprovado pelo Conselho Estadual de Educação após parecer emitido pela Câmara de Planejamento e Normas (Parecer nº 47/72 ) Em relação ao trabalho de racionalização previsto para a Secretaria de Educação a palavra de ordem era a descentralização através da qual as delegacias regionais de ensino ganhariam mais autonomia no que se refere às soluções dos problemas dos professores. Para evitar a dispersão na interpretação das normas seriam realizados periodicamente treinamentos dos delegados de ensino e dos funcionários em Belo Horizonte ,além de serem criadas equipes itinerantes que visitariam as delegacias com o mesmo objetivo.

Ainda em Fevereiro de 72 ( D.O./ M.G., 24/2/72 ) o secretário anunciava que a Reforma seria implantada por etapas uma

vez que eram necessárias medidas que adequassem o funcionamento de todos os órgãos envolvidos à nova legislação federal. A implantação da Reforma implicaria na reestruturação da Secretaria de Educação, a compatibilização da legislação de ensino com as diretrizes da Lei 5692/71 o que demandaria um intenso programa de treinamento e reciclagem de pessoal não só administrativo como também dos professores.

Tendo em vista a viabilização desta nova "mentalidade" foi criada na Secretaria de Educação a Assessoria de Planejamento e Coordenação que vai " pouco à pouco, reformulando a estrutura do sistema e imprimindo o cunho de racionalização às medidas que afetam o crescimento e a produtividade da escola, os encontros, jornadas e cursos intensivos de treinamento para para mestres e supervisores visando engajá-los na filosofia e objetivos da nova lei; a renovação da equipe de delegados regionais de ensino que constitui o primeiro passo para a descentralização administrativa do sistema e que permitirá à Secretaria exercer sua função primordial de agencia normativa, estimuladora e orientadora da expansão e melhoria da rede escolar do Estado; a mobilização de numerosos grupos de trabalho que, no momento, coordenados pela Comissão criada pelo decreto nº14204, de 22/12/71 começaram a elaborar os projetos decisivos do Plano de Implantação da Reforma"

Em Maio de 1972 inicia-se o Seminário de Preparação da Reforma em Minas Gerais envolvendo duzentos e cinquenta participantes oriundos de sessenta municípios de diferentes zonas do Estado, sendo quatorze municípios da grande Belo Horizonte e quarenta e seis municípios com mais de trinta mil habitantes. Esses

municípios deveriam "estar com seus planos regionais prontos pois a Reforma vai mesmo ser ativada a partir do ano que vem (1973)".<sup>1</sup> O cronograma de implantação foi estabelecido devendo o Conselho Estadual de Educação apreciar e aprovar as proposições apresentadas até dezembro de 72.

As expectativas da Secretaria de Estado foram explicitadas no discurso de abertura do Seminário feito pelo Secretário da Educação que afirma ser o objetivo principal das ações o estímulo a participação ativa das comunidades na "procura de soluções que melhor atendam às peculiaridades, às necessidades e às possibilidades locais em termos de ensino, de força de trabalho e de recursos humanos que se tornam imprescindíveis ao desenvolvimento econômico e a elevação do nível cultural". Assim enfatiza que " precisamos da inspiração e da participação das forças vivas das comunidades para a grande obra comum da educação, para atenuar as diferenças de oportunidades que ainda hoje ocorrem, quanto ao aproveitamento dos recursos naturais e das riquezas de que é dotado o Estado, para levar a todo território mineiro os benefícios do avanço tecnológico e científico, não só a favor do progresso material mas de um crescente bem estar social",

No encerramento do Seminário novamente a ênfase no processo de treinamento dos inspetores, administradores e supervisores pela Secretaria tendo em vista o trabalho conjunto com as comissões municipais além do agradecimento aos prefeitos que atenderam ao chamamento das prefeituras e que estiveram

<sup>1</sup> Minas Gerais, 11-05-72: "Municípios mineiros já trabalham para realizar reforma do ensino"

presentes a todas as reuniões "interessados em conhecer em seus detalhes a forma pela qual colaborarão com o Estado e o país no novo sistema de Ensino" Esta última referência demonstra o quanto o poder político local estava interessado e de alguma forma sintonizado com a nova filosofia educacional que colocava a educação como fator de desenvolvimento econômico.

Em linhas gerais o que se propunha como política educacional era: a) a remodelação da estrutura dos órgãos administrativos e normativos; b) nova dimensão pedagógica; c) racionalização na aplicação dos recursos. Essas tres diretrizes refletem a nova orientação educacional expressa por aquilo que o então Ministro da Educação , Jarbas Passarinho, chama de filosofia revolucionária: "a educação é elemento básico no equacionamento das medidas que visam a construção do BRASIL GRANDE ...a reforma é uma procura de solução adequada à realidade brasileira, vítima de uma estrutura educacional acadêmica, livresca e inteiramente divorciada das necessidades de um País que busca os caminhos do desenvolvimento e da afirmação no cenário mundial"<sup>2</sup>.

Ainda em 1971 começou a circular o Suplemento Pedagógico, parte integrante do MINAS GERAIS, órgão oficial do Estado. O editorial de abertura redigido pelo Secretario de Educação Caio Benjamim Dias afirma ser o objetivo da iniciativa a difusão dos assuntos de ensino e da educação em geral não só para os professores como também os alunos e atender " aos propósitos do Governo do Estado de conceder prioridade à Educação, em

<sup>2</sup>MINAS GERAIS (Suplemento Pedagógico) Março/72 A Revolução de 1964 e a Educação. Entrevista do Ministro da Educação.

consonância com o objetivos do Governo Revolucionário ,ainda agora consubstanciados no I° Plano Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social..."<sup>3</sup> .

O que caracteriza fundamentalmente os primeiros números do Suplemento são os artigos com propostas de trabalhos e exercícios para o professor denominadas "sugestões de atividades" ou então "orientação para discussão" assinados por técnicos educacionais da SEE. Muitos artigos são assinados por professores do Instituto de Educação de Belo Horizonte e vários não identificam a titulação e origem institucional do autor. Mas o que se percebe é a adoção de uma metodologia que se caracteriza pelas atividades dirigidas, não só as do aluno como também as do professor.

Um dos textos que caracterizam a nova mentalidade intitula-se "Planejar, tarefa básica do Educador" de Marinez Murta Collares, Supervisora Pedagógica das Escolas Estaduais Polivalentes ( D.O. de Minas Gerais - Suplemento Pedagógico, julho de 1973) O suporte bibliográfico utilizado pela autora é constituído por obras cujo tema é a Didática e cujos autores já trabalham com o Planejamento como solução para o processo mais eficiente de ensino e aprendizagem. Para a autora o Planejamento constitui-se em importante meio de se racionalizar o trabalho educacional uma vez que torna possível articular a atividade educativa com os planos gerais de desenvolvimento:"a idéia de um planejamento sistemático em educação, permitiu uma tomada de consciência quanto às implicações de ordem política, pedagógica,

<sup>3</sup>Editorial. Suplemento Pedagógico. Ano I - nº1 - Belo Horizonte MG

financeira e administrativa que envolvem o planejamento educacional".

O texto se prolonga em todos os aspectos da atividade de ensino, desde os elementos que devem caracterizar um bom planejamento (unidade, continuidade, flexibilidade, objetividade e realismo, previsão e clareza) aos planos de curso e de unidade, estabelecimento de objetivos, seleção e procedimentos didáticos e bibliografia. Vai além ao sugerir um esquema para o Plano de Unidade que contém também um Plano de Aula.

O Suplemento, um veículo de grande penetração nas escolas, caracteriza-se assim como um propagador da filosofia da educação que dava grande ênfase aos meios e gradativamente contribuiria para a acomodação do professor a uma situação de receptor de planos já elaborados, coerentes com as idéias de eficiência e produtividade que por sua vez mascaravam a idéia de desenvolvimento implícita nos Planos do governos militares. Tal dedução origina-se do fato de que nos suplementos analisados não se encontram artigos que envolvam os professores na discussão dos méritos do Planejamento e que conseqüentemente façam sua avaliação uma vez adotados na prática cotidiana da escola.

## 2.2.A Reforma no Município: um exemplo

Em Julho de 1972 a Secretaria de Estado da Educação preparou um documento denominado "Criação das Comissões Municipais de Educação" com o objetivo de fornecer subsidios teóricos à implantação das comissões municipais de educação. Esse documento

explicita a filosofia de implantação da Reforma pretendida pelo Estado: "a preparação do homem auto-consciente, auto-realizado, proporcionando-lhe também a qualificação necessária à sua participação no mundo novo e que a evolução da sociedade está exigindo". Repete-se aqui a mesma proclamação que está presente nos discursos da década anterior ao qual foram acrescentados os princípios de variedade e flexibilidade apontados pela nova Lei.

O documento contém, além das normas determinantes da forma como as comissões deveriam ser constituídas e das diretrizes para compatibilização dos Planos Municipais com o Plano Estadual, os textos teóricos que subsidiaram o Seminário de preparação das Comissões Municipais de Educação para a implantação do regime instituído pela Lei 5692/71. São tres textos denominados: "Educação e Desenvolvimento" do Prof. Euclides Pereira Mendonça, "Responsabilidades dos Municípios na implantação regime instituído pela Lei nº5692/71" do Prof.M. Porto Sobrinho e "Planejamento Educacional", sem autor, presumivelmente dos próprios técnicos da Secretaria.

No primeiro texto o autor, após considerar diversas definições de Educação, em diferentes contextos históricos, aponta o que ele considera característico do mundo moderno quando o tema é a Educação: o vínculo entre esta e o Desenvolvimento, colocando em relevo mais uma função da Educação - a função econômica. O reconhecimento dessa nova função retirou a educação da obscuridade e conseqüentemente "o interesse pela questão educacional ganhou proporções epidêmicas". Para corroborar tal afirmação o autor alinhava conceitos de educação de diversas origens, como por exemplo Galbraith, Paulo VI, Servan-Sschreiber, etc.

Ao analisar os antecedentes da visão econômica da educação um dos referenciais do autor foi uma conferência proferida por Roberto Campos ( ministro do Planejamento do governo Castelo Branco e anteriormente membro ativo do Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais - IPES ) publicada no documento " A Educação que nos convém"(1968). Cumpre lembrar que o IPES desempenhou importante papel no âmbito político e econômico do país no período da nascente ditadura instalada em 1964.

Para enfatizar a necessidade de profundas reformas no sistema educacional brasileiro o autor utiliza exemplos de nações como o Japão, Israel, França, Estados Unidos que conseguiram ingressar na era tecnológica quando abandonaram seus sistemas educacionais arcaicos e obsoletos. Para concluir ressalta as conclusões que economistas e pedagogos "vêm formulando sobre o valor econômico da educação": a educação como investimento e a necessidade da racionalização e da planificação, não só da administração do sistema educacional mas também das práticas pedagógicas. O país só conseguirá superar o subdesenvolvimento quando todos tomarem consciência das imensas deficiências que o país apresenta e todos colaborarem para a sua superação. Esse é o desafio a ser enfrentado pela "Revolução de 1964".

No segundo texto, o autor chama a atenção para o papel dos municípios na implantação da Reforma Educacional, enfatizando a necessidade das administrações municipais assumirem parte da responsabilidade dos encargos com a educação, não só no que diz respeito aos recursos como também as funções, p.ex. o Conselho de Educação.

A importância do Planejamento, constitui para esse

autor em peça fundamental para o sucesso da implantação da Reforma, pelo que traduz de modernidade. Daí a urgência de que os órgãos públicos se tornem aptos em sua organização para efetivar a tarefa do Planejamento. Afirma " ... a administração moderna há de ser integrada de forma sistêmica - Viação, Fazenda, Saúde, Educação - tudo, enfim na mecânica funcional de uma Prefeitura precisa estar articulado e interligado, sob a pena de se frustrar a intenção maior da atividade administrativa atual, isto é, a promoção do desenvolvimento econômico-social das populações".

Conclama a integração do Poder Público aos elementos da Comunidade e em que pese ser a Administração uma ciência, afirma ser necessário a participação dos administradores eleitos, isto é nega o antagonismo entre o técnico e o político. Para o autor as Comissões Municipais para a implantação da Reforma devem buscar esse alvo.

Esses dois textos são bastantes significativos do pensamento dominante no período que estamos analisando. Demonstram o quanto o pensamento educacional do Estado estava enquadrado no pensamento mais geral dominante no Brasil naquela conjuntura. e como os governos federal e estadual pretendiam homogeneizar as ações na busca da concretização do projeto capitalista pensado pelos militares e tecnocratas para o país.

A nível do município de Uberlândia foi elaborado o Plano Municipal de Implantação do Ensino de 1º e 2º Graus concluído em setembro de 1972. O documento contém um extenso diagnóstico da situação educacional do município abrangendo o Ensino Superior, o Ensino de 1º e 2º Graus, o Ensino Supletivo, o Mobral e as outras unidades educacionais de caráter particular.

Neste Plano a Comissão responsável por sua elaboração aponta a necessidade de "algumas medidas de infra-estrutura sem que quase nada se poderia fazer: reestruturação do Departamento Municipal de Educação, criação do Conselho Municipal de Educação, estruturação do Centro Municipal de Documentação e Informações Educacionais, e a reforma de alguns setores mais ligados à Educação da Universidade de Uberlândia (nesse período ainda constituída por um grupo de instituições particulares ) afim de se conseguirem os recursos humanos necessários ao desenvolvimento de um Plano em que os elementos técnicos são imprescindíveis" (Município de Uberlândia, 1972). A cada um desses elementos corresponde um projeto.

O mais interessante desses projetos é o que trata da criação da Faculdade de Educação da Universidade de Uberlândia e que nunca saiu do papel. Além deste, projetou-se também a instalação dos cursos de curta duração, cursos de formação especial, cursos de verão, de curta duração, de licenciaturas de 1º Grau. Integra também o Plano um convênio assinado pela Universidade de Uberlândia e pela SEE pelo qual ambos se comprometiam a colaborar mutuamente para "a formação, aperfeiçoamento e treinamento de pessoal docente e administrativo para o sistema estadual de ensino e assessoramento da SEE".

No que se refere à implantação do Ensino de 1º Grau, técnicos da 26ª DRE e diretores dos estabelecimentos de ensino oficial se propunham a elaborar os projetos de ampliação e adaptação dos grupos escolares já existentes, criação de novas unidades já aparelhadas para o atendimento do 1º Grau completo e um projeto específico para a melhoria dos recursos materiais,

operacionais e humanos. Neste último são previstos a reestruturação dos centros de treinamento do magistério com a promoção de treinamento de professores para as seis primeiras séries, a titulação de leigos, a qualificação de especialistas, a ampliação e aperfeiçoamento do sistema de supervisão escolar além da revisão dos currículos e programas.

Na justificativa do projeto, repete-se a mesma linguagem que começa a se tornar comum aos técnicos envolvidos neste processo de implementação da nova legislação: "...para que todos os alunos sejam auxiliados a utilizar integralmente toda a sua potencialidade num esforço maior do amadurecimento mental para a reflexão autônoma e prática, a fim de sobreviver numa época de enorme complexidade tecnológica e social, as escolas devem permitir que os mesmos progredam nos diferentes assuntos tão rapidamente quanto possam". "Potencialidade", "Integralmente", "Tecnologia" são termos que ligam o planejamento local ao planejamento estadual e federal, afinal é preciso construir o Brasil Grande.

O Município de Uberlândia também elaborou seus projetos para as escolas municipais visando adaptá-las a Reforma preconizada pela Lei 5,692/71, englobando a assistência ao educando, a reorganização das instituições escolares e peri-escolares, alimentação escolar, assistência médico-dentária e bolsas de estudo.

O Programa III do Plano Municipal refere-se a implantação do Ensino de 2º Grau. Segundo a justificativa do Programa "o plano curricular para a implantação da estrutura e regime do ensino do 2º Grau será baseado na realidade do Município

e visa atender às peculiaridades locais" sendo que os currículos a serem desenvolvidos deverão ser elaborados por cada estabelecimento "nos moldes previstos pela Reforma do Ensino, dentro do princípio da flexibilidade". Dessa forma as habilitações pretendidas deverão ser selecionadas tendo por base o diagnóstico realizado no município atendendo as atividades econômicas e sociais mais relevantes, as necessidades do mercado de trabalho local e as condições de intercomplementariedade dos estabelecimentos de ensino. Foram propostas habilitações profissionais, em nível técnico, nos setores Primário ( técnico em agricultura e em pecuária ), Secundário ( Técnicos em edificações, mecânica, eletrotécnica, eletromecânica, eletrônica, química e telecomunicações), e Terciário ( tradutores e intérpretes, turismo, enfermagem, contabilidade, secretariado, publicidade entre outros)

Na implantação desse sistema seria necessário uma perfeita integração de instituições como a Universidade e o SENAC com a Prefeitura para que tal complementariedade se efetivasse. O passar dos anos revelou a impossibilidade de que tal fato se concretizasse.

Esse conjunto de documentos relativos aos anos de 71/72 revelam o grande esforço do governo estadual que, junto com os governos municipais , implantou as Reformas do Ensino no Estado e fortalecendo o poder dos técnicos e consolidando a presença do setor público na vida da sociedade.

### 2.3. O governo Aureliano Chaves: a consolidação dos técnicos

Outro conjunto de documentos reveladores da política educacional implantada no Estado são do governo Aureliano Chaves, gestão do secretário José Fernandes Filho. São dois documentos denominados "O Currículo Pleno da Escola de Primeiro Grau"(s/d) e "Carta Compromisso" (julho de 1976) e têm caráter eminentemente teórico. Diferentes dos documentos analisados anteriormente, esses textos demonstram o quanto a formulação da filosofia educacional se deslocou da unidade escolar, das mãos do professor, para os gabinetes dos técnicos.

O primeiro versa sobre o currículo da escola de 1º Grau e foi elaborado pelo Departamento de Ensino do 1º Grau da SEE. Esse documento não está datado mas presume-se que tenha sido elaborado no período de implementação da Reforma pois se apresenta como um subsídio às escolas na elaboração de seus currículos plenos, colocando-se como ponto de partida para uma discussão sobre currículos "devendo cada escola enriquecê-lo com a sua experiência e adequá-lo à realidade em que atua". Segundo seus autores sua elaboração, enquanto contribuição, justifica-se por reconhecer a necessidade de superação dos esquemas tradicionais da educação e a oportunidade que a nova legislação cria para o desenvolvimento de uma nova escola: "...uma escola dinâmica e funcional, capaz de acompanhar o processo de mudança, utilizando-se dos mais variados recursos para atingir a sua meta de educação para todos"(p.15). Enfatiza que se constitui em exigência "...mais do

que a reestruturação do sistema de ensino, uma mudança de mentalidade que envolva educandos, educadores e governantes".

A primeira parte do documento refere-se ao Fundamentos do Currículo. De forma esquematizada são apresentados alguns conceitos de currículo extraídos de tres obras estrangeiras conforme se depreende das tres citações que abrem o texto - Hicks, Hollis e Caswell, e Weesley Sowards e Mary M.Scobey - que no entanto não aparecem na bibliografia constante do final do documento. Em seguida são apresentados os fundamentos filosóficos, os bio-psico-sociais e também as modernas teorias de aprendizagem e de instrução. Segundo os autores do documento "toda teoria da educação tem sua origem num sistema de valores"(p.20) isto é, a cada teoria corresponderia uma determinada corrente filosófica. Assim ao idealismo corresponde a teoria do essencialismo, ao neo-tomismo a teoria do perenealismo. ã do experimentalismo a teoria do progressivismo, e assim por diante. Em poucas frases e sem nenhum referencial são expostas as linhas gerais de cada pensamento e sua correspondente influência na teoria educacional, o mesmo ocorrendo com os fundamentos sócio-culturais onde os conceitos de cultura e sociedade, escola e herança cultural são tratados de maneira superficial e também sem referência bibliografica.

É interessante notar que é dado tratamento mais aprofundado aos Fundamentos bio-psico-sociais que aos Fundamentos culturais e filosóficos. Isto, de modo particular, é transparente na bibliografia citada na medida em que são melhor trabalhadas as idéias de Piaget (desenvolvimento cognitivo), Gagné (teoria da instrução) e Bruner (teoria da instrução) relativas ao processo de

ensino-aprendizagem.

A segunda parte do documento trata do Planejamento Curricular propriamente dito onde se enfatiza a necessidade de se ter bases científicas para a elaboração do currículo escolar. Neste tópico são utilizados autores como Ragan, Tyler, Taba, Gagné e Johson, entre outros, autores tradicionais americanos, adeptos da teoria progressivista, o que demonstra a afiliação dos autores do documento à corrente que predominou entre os professores brasileiros nos anos 70 no que se refere às propostas curriculares, além da relação com a mentalidade de planejamento que dominava os cursos de Pedagogia e que estava presente tanto no pensamento educacional como no Planejamento estatal da época.

Completando o documento segue-se o item " O Planejamento Curricular " bastante detalhado contendo sugestões para a realização do diagnóstico da comunidade, para a elaboração de objetivos, a organização do conteúdo curricular e até sugestões para o Planejamento propriamente didático - o Plano de Curso, o Plano de Unidade e o Plano de Aula . Fechando o documento, o item IV - Diretrizes para o Planejamento Curricular segundo a Política Educacional do País e do Estado - faz uma análise da legislação federal e também do Parecer do Conselho Estadual de Educação que dá as diretrizes para a composição do currículo pleno das Escolas Estaduais. Aqui aparece de maneira mais clara a orientação que norteia a política educacional pretendida: ênfase na racionalização dos investimentos como base para sustentar o processo de desenvolvimento; na flexibilidade dos currículos tendo em vista os diferentes contextos; na descentralização e na autonomia através da qual cada escola propõe seu currículo sempre

relacionados com os princípios e objetivos comuns da proposta federal.

O segundo documento é assinado pelo pelo Secretário José Fernandes Filho e tem o título de " Plano Mineiro de Educação - Carta-Compromisso ". Datado de Julho de 1976, segundo o secretário foi redigido com a colaboração de várias pessoas e mas não contém informações sobre quem, ou a que órgão pertence. De início os autores propõem uma redefinição do que seja a educação e suas funções, argumentando que na sociedade industrial atual as tradicionais posturas denominadas "românticas" são ingênuas e desconhecem " as complexas relações que se estabelecem e se desenvolvem na intimidade do tecido social. O processo social ... é um estuário para onde convergem muitas e desconcertantes influências" (p.7/8). Assim é preciso situar a educação na "exata perspectiva da fenomenologia social, onde desempenha o papel de paciente das circunstâncias em curso, mas é também fermento e agente de transformação". Nessa linha de raciocínio a ação do Estado é vista como destinada à "conduzir o maior número a percepção consciente e crítica do contexto relacional em que se situa, e à capacidade de transformá-lo segundo os imperativos de uma sociedade justa, democrática e humana".

A partir de um conceito de liberdade inferido dos princípios declarados de igualdade e fraternidade (que supostamente se constituiriam em suporte das sociedades modernas, entre as quais o Brasil) afirmam ser a autonomia do homem o que sustenta a criação "de uma sociedade que estime a qualidade de vida, que aborreça a injustiça e a opressão, que não tolere a mentira nem o ódio - antes cultive a verdade, exercite o serviço,

construa a paz e alimente a esperança". A construção da sociedade aparece dessa forma não como uma tarefa coletivamente assumida, mas como responsabilidade de indivíduos particulares, isto é, uma vez dada plena liberdade e educação ao indivíduo isso se refletirá no conjunto da sociedade. Nem de longe são lembradas as condições objetivas nas quais a sociedade se constrói.

De forma curiosa o documento afirma ser uma tendência universal a superação das formas escolarizadas de ensino pelo fenômeno da educação não-tradicional decorrente da urbanização acelerada, da industrialização, do desenvolvimento rural e "mais profundamente, da progressiva formação de uma civilização em que a pluralidade das estruturas sociais atenua o caráter fragmentado das instituições designadas para a função de constituir, comunicar e distribuir o conhecimento" (p.10). Apesar de tal afirmação ser apresentada sem estar teoricamente fundamentada e o documento não conter citações e não apresentar uma bibliografia, afirma-se ser compromisso da secretaria "agir sinérgicamente e com flexibilidade em face do crucial problema da educação formal versus educação não-formal. Vale dizer: introduzir nos segmentos regulares do ensino muitas das práticas do ensino não-formal; e, na medida do possível, incorporar às atividades supletivas muitos dos procedimentos do ensino regular e formal" (p.11). O documento não informa como a Secretaria procederá para que isso se concretize.

Tendo por objetivo a ampliação do ensino público de 1º Grau o secretário reafirma seu compromisso com a educação, especialmente com a Escola Renovada, presumivelmente aquela instituída pela Lei 5692/71. Não fica claro no documento o que o

grupo entende por "escola renovada", uma vez que falam em "educação de boa qualidade e gratuita" , em Educação "indissociavelmente ligada à idéia de liberdade", em participação da comunidade - corpo discente, docente e administrativo -ou seja "centro de educação e de consolidação das políticas sociais desenvolvidas na e pela comunidade". Todos esses elementos revelam apenas um dos lados da questão educacional uma vez que conceitos como "liberdade" e "participação" são muito amplos e deveriam estar melhor explicitados e aqueles que definem a ação pedagógica no interior da sala de aula não são sequer mencionados.

A transformação da escola de 1º Grau em "agência multifuncional" se constitui em objetivo a ser alcançado pela SEE. Essa transformação se justifica uma vez que "a educação é processo único e permanente, mas é sobretudo a mais importante força expansiva capaz de dar substância e solidez aos investimentos sociais"(p.13). Esses investimentos (saúde e alimentação) seriam melhor aproveitados se coordenados em conjunto com o sistema de educação Assim a chamada escola renovada se constituiria em "centro de nucleação e de interação de outros sistemas operacionais", aberta a "real participação de todos os usuários -diretos ou indiretos - a que serve".Essa política de interação das ações é característica dos chamados Estados do Bem Estar Social e constitui-se na contrapartida do Estado no processo de acumulação capitalista.

Apesar de não ficar claro a que comunidade estão se referindo quando tratam da questão da participação, é colocada ênfase na legitimidade e força que delas advêm. É a realidade na qual elas se inserem que determina os conteúdos dos currículos uma

vez que eles devem "estar comprometidos com a vida e com mais razão com as razões que animam a vida"(p.14).O que se pretende é que as comunidades assumam cada vez mais responsabilidades, isto é, que as experiências que sejam empreendidas resultem do analisar, pensar e avaliar da comunidade. Essa idéia de participação da comunidade traz em si, embutida, a idéia de controle social que fundamenta o pensamento dos teóricos progressivistas que grande influência exerceram sobre o pensamento brasileiro desde as décadas de vinte/trinta e que foram visivelmente a fonte de inspiração deste Plano Mineiro de Educação, apesar deste não conter nenhuma bibliografia indicativa.(Moreira, 1990)

A parte final do documento cuida de anunciar as ações do governo em relação as áreas do Ensino - Segundo Grau, Superior, Supletivo, Especial e Pré-Escolar- que não estão, pelo menos constitucionalmente sob sua administração, mas que mesmo assim se constituirão em alvo de sua intervenção. São assumidos compromissos com a expansão da rede física, com a preparação de recursos humanos e técnicos e com recursos financeiros. A análise desses níveis de ensino em nada difere daquela já empreendida em relação ao Ensino de 1º Grau.

À guisa de conclusão, empreende-se uma rápida análise da Lei nº5692/71 afirmando"...a lei em decorrência da qual assim se enriqueceu o patrimônio cultural da Nação não se pretende obra perfeita e acabada. Deve, portanto, sofrer os ajustamentos que o trato do tempo e o juízo crítico acumulado sobre suas opções imponham ou mesmo simplesmente sugiram.Quer ao nível da exegese que lhe dêem os Conselhos de Educação, quer no marco de uma

eventual correção legislativa, requer-se, entretanto, que qualquer revisão se exerça sem atingimento de seus valores essenciais, cuja preservação defendemos, malgrado o custo que acarretem ou as dificuldades que suscitem" (p.29), vale dizer que tudo pode sofrer alterações, desde que os princípios liberais que dão fisionomia a Lei permaneçam intocados.

Seguem-se, nos últimos parágrafos, as proclamações de praxe: ênfase nos fins da educação, melhor remuneração para os professores, maior participação da sociedade civil nas decisões, modernização, etc.

Alguns aspectos da seqüência desses acontecimentos serão analisados nas conclusões a seguir.

## CAPÍTULO IV

### CONCLUSÕES

A idéia básica que norteou este trabalho é a de que o processo educacional brasileiro, visto a partir da experiência empreendida pelo Estado de Minas Gerais, teve o seu desenvolvimento atrelado à lógica do capitalismo monopolista, emergente no Brasil a partir de meados do século XX.

Constituiu-se como pano de fundo desta análise a constatação de que nesse período o Estado brasileiro adotou uma nova concepção de Educação não mais inspirada na qualidade, autonomia, aspirações individuais e na cultura geral mas em uma concepção cuja ênfase está na quantidade, na eficiência e na produtividade. O florescimento da Tecnologia Educacional, característica dessa fase, deveu-se principalmente, ao fato de que a redefinição das relações do capitalismo brasileiro com o capitalismo internacional colocou em questão o processo educacional do país, insuficiente para atender as demandas do mercado de trabalho que estava a exigir uma mão de obra qualificada, conseqüentemente mais produtiva.

O resultado mais flagrante dessa opção está explicitado na legislação aprovada pelo Congresso Nacional em 1968 (a Reforma Universitária) e em 1971 (a Reforma do 1º e 2º Graus de Ensino), não representativa do pensamento da maioria dos

congressistas ( que em tese deveria ser representativa da maioria da população ) mas dos grupos de trabalhos nomeados pelos presidentes do momento, representantes , estes sim, do pensamento autoritário que se consolidou no país a partir do Ato Institucional nº5 de Dezembro de 1968.

A leitura e análise da documentação produzida pelos vários órgãos da estrutura estatal, nos anos sessenta e setenta, nos permitiu refazer o longo processo através do qual a Educação brasileira foi atrelada à lógica do desenvolvimento tecnológico pretendido por aqueles grupos ( que no poder serão representados pelo militares e pelos tecnocratas ) que assumiram o controle do Estado pelo Golpe de 1964, em nome de uma pretensa segurança nacional que via no comunismo um perigo para o país. Segundo Luís Pereira:

"...a Revolução de 31 de Março de 1964 é um dos momentos, de natureza política e numa expressão local e 'periférica' do movimento global de rearticulação do sistema capitalista internacional em busca do estabelecimento e consolidação de uma nova divisão internacional do trabalho. (1975:427)

Apreendemos assim, que a idéia de Planejamento, adotada pelos estados capitalistas ocidentais como via de superação da crise que o sistema vivia desde o final do século XIX, também seria proposto como a via mais adequada para a superação dos problemas do Brasil que empreendia, naquela conjuntura, um grande esforço de industrialização.

Dessa forma o Planejamento foi assumido não só pela classe empresarial como também pelos seus representantes no governo federal. As políticas empreendidas pelo Estado, inclusive

as relativas à Educação, foram gradativamente incorporando o linguajar técnico próprio do Planejamento. Os educadores brasileiros já familiarizados com as teorias progressivistas, introduzidas no país desde os anos vinte e trinta, ocupavam os diversos órgãos na estrutura não só do Ministério da Educação e Cultura, como também das secretarias estaduais e municipais, difundindo através de assessorias, seminários e encontros as novas idéias.

As rápidas mudanças que se processavam ao nível das relações sociais de produção com o ingresso de uma mão de obra desqualificada no mundo da produção, obrigou as lideranças políticas a elaborarem um discurso pela igualdade social via educação, que justificasse a necessidade de mudanças nos conteúdos e nas metodologias ministradas pelas Escolas.

O Planejamento, para atender as necessidades de modernização não só do setor público como do setor privado, passou a ser parte integrante de todos os discursos governamentais da época. Com o desenvolvimento do monopolismo e a conseqüente internacionalização da economia se redefine o discurso que orienta as políticas sociais do novo sistema, entre as quais a política educacional, constituindo-se o Tecnicismo a tendência pedagógica que norteará o discurso educacional desse período, além de que, o desenvolvimento do monopolismo leva à proliferação de inúmeros órgãos administrativos, não apenas no Estado como no setor privado da economia, gerando um amplo setor de serviços carente de formação especializada - daí o discurso da neutralidade da Educação e desta como "direito social" do cidadão.

A idéia do Planejamento, que contém em si a idéia

da intervenção e do controle, não foi, de início, aceita sem alguma suspeição de "socialismo", uma vez que implicava numa ação do Estado na reorientação das políticas sociais. Segundo Otávio Ianni, a atuação governamental:

" não foi aceita espontaneamente pelas diferentes classes sociais" tendo sido necessário "destruir ou ao menos reorientar a identificação de qualquer tipo de planejamento com o socialismo" (1988:26/27)

Mas a análise das políticas empreendidas pelos governos brasileiros desde os anos trinta demonstra que eles buscaram solucionar os problemas nacionais através da intervenção estatal nos diferentes setores da vida social.

A adoção de diferentes Planos nos governos de Getúlio Vargas, Juscelino Kubitschek, Jânio Quadros, João Goulart e os governos militares apontava para a tentativa de adequação da realidade brasileira aos novos rumos do capitalismo internacional e principalmente para o enquadramento de uma nova realidade social que emergia da passagem de uma sociedade agrária e rural para uma sociedade urbana e industrial.

A Educação, enquanto produto das relações sociais, não ficou fora deste processo. Os historiadores da educação brasileira, Ribeiro (1979), Romanelli (1984), Vanilda Paiva (1983), Casasanta (1983), entre muitos outros nos informam sobre as diferentes reformas de Ensino levadas a cabo tanto pelo governo federal como também pelos governos estaduais, entre os quais os governos mineiros, que proliferaram no país desde o início do século, principalmente após a década de vinte.

O que de novo as décadas de sessenta e setenta nos

apresenta é justamente o fato de que o aprofundamento da inserção do Brasil na economia internacional, como parceiro menor e dependente, levou os governos a adotarem uma nova filosofia educacional que, aplicada a todos os níveis de ensino, provocou uma intensa hierarquização do sistema educacional e uma extrema burocratização dos serviços de ensino, cuja pior consequência foi a queda generalizada da qualidade da Educação brasileira. O país ainda hoje detém uma alta taxa de analfabetismo, milhares de crianças permanecem fora das escolas pela inexistência de vagas, os índices de evasão e repetência são elevados em todos os graus do ensino (cotidianamente os jornais nos informam sobre a "tragédia" da educação brasileira, confirmadas pelas estatísticas produzidas pelos órgãos oficiais.).

A leitura e análise da documentação produzida pelos governos mineiros desde os anos sessenta nos permite avaliar o quanto as mudanças operadas no conjunto da vida social modificaram as práticas educacionais tradicionais. Mais que isso, demonstrou também que tais mudanças não se operaram numa mera relação de causa e efeito, isto é, como um mero reflexo, mas numa relação em que, à medida em que essas novas práticas foram sendo adotadas elas permitiram o aprofundamento daquelas mudanças. Daí o discurso insistente nas transformações tecnológicas que vinham se processando no mundo e das quais o país não podia ficar ao largo.

Tais discursos sinalizavam a necessidade de uma mão de obra qualificada para operar as novas indústrias e também para gerir o aparelho burocrático montado pelo Estado, não apenas a nível federal como estadual e municipal, corolário das crescentes necessidades de planejamento, coordenação e controle dessa fase do

capitalismo.

A necessidade de se apossar dos instrumentos do governo levou os integrantes da elite emergente a ver na escola um instrumento adequado de preparação de seus quadros. A Escola tradicional, humanística e enciclopédica, não mais dava conta de responder às novas necessidades. Além do mais, as novas funções do Estado exigia uma preparação mais rápida e mais adequada ao manejo de uma sociedade carente de conhecimentos tecnológicos.

Essas novas necessidades já estavam presentes nos discursos dos governadores mineiros desde Antonio Carlos Ribeiro de Andrade (1926), e vão ganhando ênfase nos governos posteriores, de forma que , a partir dos anos quarenta, a cada nova década o governo mineiro promovia um novo Programa de Ensino.

Cada um desses programas eram precedidos de longas análises assinadas pelo governador ou pelo secretário de educação, que buscavam justificar a necessidade da mudança com o argumento das transformações tecnológicas pela qual o mundo passava e o desaparecimento do sistema educacional do Estado para enfrentá-las. Não se descartava as experiências anteriores, no entanto enfatizava-se que as novas gerações deveriam ser preparadas para a uma nova era de predominância tecnológica.

O mesmo tema da mudança repete-se nos discursos que introduziam as reformas do final da década de sessenta buscando convencer a sociedade das novas necessidades que ela teria que enfrentar: o da adaptação da educação às novas necessidades sociais e que a enquadravam como uma das políticas sociais que deveriam compor, junto com as de habitação e saúde, o fundo público que no dizer de Oliveira (1988) se constitui no

"anti valor" necessário ao processo de acumulação capitalista que vinha se processando no país.

Anteriormente o discurso oficial limitava-se a colocar em evidência a necessidade do Estado empreender uma política expansão da rede de escolas. A partir de sessenta discurso oficial se centra na questão da racionalidade administrativa cujo resultado pretendido era o da integração da comunidade à escola, a superação da educação tradicional excessivamente livresca e a preparação do educando para um mundo em rápida transformação. Colocado em prática esse discurso, o resultado foi o aparelhamento burocrático do sistema de ensino com o deslocamento dos professores da sala de aula para os inúmeros órgãos criados nas Delegacias de Ensino e na Secretaria de Educação para exercerem o planejamento das atividades escolares.

A análise da documentação mostrou que nas unidades escolares começaram a aparecer dois quadros de educadores: de um lado os técnicos que elaboravam todo o planejamento da escola, desde o currículo até o plano de disciplina e de aula, e de outro, o professor que passa a ser um mero executor das diretrizes planejadas pelos técnicos. Com isso, o planejamento tornou-se um instrumento de poder dentro da escola, exercendo forte atração sobre o professor - muitos deles abandonam a sala de aula pelo trabalho nas secretarias, bibliotecas, etc.

A questão que se levanta é porque toda essa mentalidade de planejamento não deu certo. Em outras palavras, a Lei n.5692/71 não pegou, a profissionalização do técnico de nível médio não passou de intenções, a estrutura da escola não foi alterada de modo significativo e mais, o fracasso escolar não foi

superado. Autores como Beisiegel (1974) analisam que o ensino de 1º grau de oito anos foi um dos fatores do aumento quantitativo da rede escolar sem a correspondente melhoria na qualidade de ensino. Isto é, não houve democratização efetiva de ensino uma vez que se institucionalizou o processo de expulsão da escola através da evasão e da repetência, agravada da 1a. para a 2a. série do 1º grau.

Algumas respostas podem ser aventadas para discutir a questão levantada. Uma possibilidade de explicação poderia estar no distanciamento entre a sala de aula e o processo de planejamento instaurado nos diversos níveis. O planejamento se torna cada vez mais artificial, estranho à realidade tanto dos alunos como dos professores. Este tipo de planejamento específico da década de setenta se fez para atender uma política de preparação de recursos humanos para o capitalismo emergente além de ser proclamada como meio de correção das desigualdades sociais.

Um outro tipo de resposta possível poderia se encontrar na hipertrofia dos meios em relação aos fins. Ao enfatizar as diversas técnicas, os processos, a terminologia de planejamento, etc., o planejamento perde de vista o conteúdo e o contexto no qual ocorre a formação do cidadão crítico e consciente, o que é próprio do período da ditadura militar da década de setenta. As legislações e regulamentações dessa época demonstram mais a preocupação com o controle e a fiscalização do sistema escolar do que com o efetivo desenvolvimento pedagógico.

Outras respostas à questão do porque a mentalidade de planejamento não deu certo poderiam ser pensadas também em relação ao percurso entre os formuladores da política central e os

formuladores de tais políticas a nível de municípios, de delegacias de ensino e de unidades escolares. Não foram poucas as deformações e alterações que, neste caminho contribuíram para aumentar características de irrealismo e burocratismo. em função de diagnósticos mal feitos, acompanhados da falta de continuidade legislativa e administrativa nas diversas gestões políticas, detectadas e apontadas na análise da documentação.

Algumas implicações poderiam ser colocadas a partir das análises anteriores.

Em primeiro lugar, apesar das limitações dos resultados, é inegável que ocorreu uma grande mobilização dos órgãos oficiais - Secretaria Estadual e as secretarias municipais, delegacias de ensino, administrações das escolas, etc. - em torno da organização do trabalho escolar. Mas também não se pode negar que tal mobilização e seu conseqüente envolvimento se processou a nível dos técnicos. A grande maioria dos professores, dentro do trabalho de sala de aula, permaneceu distante desse movimento, em parte porque, frequentemente, recebia pronto dos técnicos, não só o conteúdo exposto nos livros didáticos, como também os objetivos, a metodologia e até mesmo os princípios de avaliação. Aqui emerge um importante veio de investigação que recupere a fala desse professor esmagado pelo tecnoburocratismo que invadiu a educação brasileira.

Para melhor poder dimensionar o grau de intervenção da tecnocracia dentro da escola, bem como o envolvimento mais efetivo dos responsáveis pelos diversos elos do sistema educacional mineiro, uma das formas possíveis seria o uso de um tipo de metodologia de experimentos de história de vida com

educadores que atuaram de forma relevante no período das décadas de sessenta e setenta ( Von Simson, 1988 ). A visão de tais educadores sobre o seu envolvimento com a escola e a política educacional daquela época se constituiria em interessante testemunho e mais que isso, poderia oferecer dados para completar as lacunas que a mera pesquisa empírica de caráter documental pode oferecer. Isso nos permitiria, em que pese os vieses da visão do presente sobre o passado, nos aproximar da totalidade das determinações que caracterizam aquele período.

Outra implicação refere-se a constatação de que não ocorreu uma predominante passividade dos educadores em relação às imposições da tecnocracia, traduzida pela intensa regulamentação através de leis e portarias, decretos e avisos e a grande massa de materiais escritos de modelos pedagógicos publicados pela imprensa oficial. A partir de meados da década de setenta esboça-se uma reação que terá uma certa continuidade na década seguinte, quando o Congresso Mineiro de Educação proposto pelo governo de Tancredo Neves e realizado em todo o Estado gera uma profunda crítica ao sistema educacional mineiro, denunciando as suas deficiências e constatando a necessidade de se rever as formas de gestão e planejamento da educação.

As conclusões do Congresso gerou conseqüências importantes que vão se refletir na própria Constituição do Estado, apontando para o desmonte do tipo de Planejamento imposto pela tecnocracia das décadas anteriores. Nota-se aqui a tentativa de superação de uma filosofia educacional que pretende ter na atividade educativa um investimento lucrativo além da busca da retomada dos instrumentos educacionais pelos professores e de uma

revisão do papel dos técnicos no processo de administração da escola.

O que tornou possível a crítica e o repensar do processo educacional foi justamente a consciência cada vez mais aguda de que a Educação não pode ser tomada como um instrumento de correção das desigualdades sociais, mas que deve ser vista como o processo através do qual o indivíduo apreende o conhecimento produzido pelos homens no processo de construção de sua própria existência devendo estar portanto, acessível a todos.

## BIBLIOGRAFIA

- AGUIAR, J.M. e CARNEIRO, A.. Legislação Estadual - Coletânea Sion do Ensino Médio Estadual. B.Horizonte, Ed. Sion, s/d..
- ARAPIRACA, José Oliveira. A USAID e a educação brasileira. São Paulo, Cortez Autores Associados, 1982.
- BAHIA HORTA, J. S.. Liberalismo, Tecnocracia e Planejamento Educacional no Brasil no período de 1930-1970. S.Paulo, Cortez/ Autores Associados, 1982.
- \_\_\_\_\_. "Planejamento Educacional". In: MENDES, Dumerval T. Filosofia da Educação Brasileira. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1983. p:195/239.
- BANDEIRA, Muniz. O Governo João Goulart. 6a.ed., Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1983.
- BEISIEGEL, Rui de Celso. Estado e Educação Popular. S.Paulo, Pioneira, 1974.
- BERGER, M. Educação e Dependência. S.Paulo, Difel, 1977.
- BRANDÃO, Carlos R., (org.). Educador, Vida e Morte. Rio de Janeiro, Graal, 1982.
- BRAVERMAN, Harry. Trabalho e Capital Monopolista. 3a. ed., São Paulo, Zahar, 1981.
- CAMPOLINA, Clélio Diniz, Estado e Capital Estrangeiro na industrialização mineira. Dissertação de Mestrado. IFCH/UNICAMP, Campinas, 1978.
- CARDOSO, Ciro Flamarion. Uma Introdução à História. 7a.ed., São Paulo, Brasiliense, 1988.
- CARDOSO, Miriam Limoeiro. Ideologia do Desenvolvimento Brasileiro: JK/JQ 2a. ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1978.
- CHAUÍ, Marilena. O que é ideologia. São Paulo, Brasiliense, 1980.
- \_\_\_\_\_. Cultura e Democracia. São Paulo, Moderna, 1981.
- \_\_\_\_\_. "Ideologia e Educação" Revista Educação e Sociedade, n. 5.
- COVRE, Maria de Lourdes M., A formação e a ideologia do administrador de empresa. Petrópolis, Vozes, 1981.

- \_\_\_\_\_. A fala dos homens. São Paulo, Brasiliense, 1983.
- CUNHA, Luiz A. A Universidade e desenvolvimento social no Brasil. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1975.
- \_\_\_\_\_. Educação e desenvolvimento social no Brasil. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1975.
- CURY, C.R. Jamil. Educação e Contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. Tese de Doutorado, PUCSP, 1979.
- DREYFUSS, René. 1964: a conquista do Estado. Petrópolis, Vozes, 1981
- ESTADO de Minas Gerais, Lei estadual n. 2610, de 8 de janeiro de 1962 - Código do Ensino Primário. B. Horizonte, Diário Oficial de Minas Gerais. 9/1/62.
- \_\_\_\_\_, SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, O currículo Pleno da Escola de 1º Grau - estudo teórico e normas de sua elaboração. B. Horizonte, s/d
- \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, Plano Mineiro de Educação - Carta Compromisso. B. Horizonte, 1976.
- \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, Programa do Ensino Primário de Minas Gerais. B. Horizonte, Imprensa Oficial, 1965.
- FERNANDES, Florestan. A revolução burguesa no Brasil. R.J., Zahar, 1975.
- \_\_\_\_\_. "Reforma Universitária e Mudança Social". Revista Argumento. n. 3
- FREITAG, Bárbara. Escola, Estado e Sociedade. 4a.ed., São Paulo, Ed. Moraes, 1980.
- GADOTTI, Moacir. Concepção Dialética da Educação. São Paulo, Cortez Associados, 1983.
- GRAMSCI, Antonio. Concepção Dialética da História. 4a. ed., Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1981.
- \_\_\_\_\_. Maquiavel, a política e o Estado moderno. 4a. ed., Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1980.
- \_\_\_\_\_. Os intelectuais e a organização da cultura. 4a. ed., Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1982.
- IANNI, Otávio. Estado e Planejamento econômico no Brasil. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1981.
- \_\_\_\_\_. "Dialética e Ciências Sociais". In: FAVARETTO, Celso. São Paulo, EDUC, 1984, (Série Cadernos PUC, 19).

- LEROY, Noemia M.I. Pereira. O Gatopardismo na Educação. Reformar para não mudar: o caso de Minas Gerais. Rio de Janeiro. Dois Pontos, 1986.
- MARSON, Adalberto. "Reflexões sobre o procedimento histórico" in SILVA, Marcos A., Repensando a história. Rio de Janeiro, Marco Zero, 1984.
- MARX, Karl, Contribuição à crítica da economia política. São Paulo, Abril, 1982 (Os Economistas).
- \_\_\_\_\_. A ideologia alemã. 2a. ed., S.Paulo, Livraria Educação. Ciências Humanas, 1979.
- \_\_\_\_\_. "Teses contra Feurbach". In IANNI, O. (org.) Marx: Sociologia S.Paulo, Ática, 1984. pp.178-180.
- MELLO, Guiomar N.de. Prefácio. In: Escola Nova, Tecnicismo e Educação Compensatória. São Paulo, Loyola, 1984. p:9/17.
- MENDES, Durmeval T. (org.) Filosofia da educação brasileira. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1983.
- MONARCHA, Carlos. A reinvenção da cidade e da multidão - dimensões da modernidade brasileira: a Escola Nova. S.Paulo, Cortez/Autores Associados, 1989.
- MOREIRA, A.F.B., Currículos e Programas no Brasil. Campinas, Papirus, 1990.
- MOTA, Carlos Guilherme. Ideologia e cultura brasileira (1933-74). S.Paulo, Ática, 1977.
- MOURA, Gerson e FALCON, F. José. A formação do mundo contemporâneo 3a. ed., Rio de Janeiro, Pallas, 1977/
- MUNICÍPIO DE UBERLÂNDIA, Plano Municipal de Implantação da Reforma de Ensino. Uberlândia, 1972 (3 v.)
- OLIVEIRA, Francisco. "Crítica à razão dualista". Estudos, 24, CEBRAP.
- \_\_\_\_\_. "O surgimento do antivalor". Novos Estudos. CEBRAP, N.22. OUT/1988: pp.8-28.
- \_\_\_\_\_. A Economia da dependência imperfeita. Rio de Janeiro, Graal, 1977.
- PAIVA, José Maria. Colonização e Catequese. S.Paulo, Cortez/Autores Associados, 1982.
- PAIVA, Vanilda. Educação popular e educação de adultos. 2a. ed., São Paulo, Loyola, 1983.
- PEREIRA, Luís. Ensaio de Sociologia do Desenvolvimento. 2a. ed., São Paulo, Pioneira, 1975.

- \_\_\_\_\_. (org.). Perspectivas do capitalismo moderno. São Paulo, Zahar, 1971.
- \_\_\_\_\_. Desenvolvimento, trabalho e educação. 2a. ed., S.Paulo, Zahar, 1975.
- \_\_\_\_\_. Estudos sobre o Brasil contemporâneo. S.Paulo, Pioneira, 1978.
- PINTO, José de Magalhães. Mensagem à Assembléia Legislativa. Diário Oficial de Minas Gerais, 17/2/64.
- PORTARIA n. 15, de 27 de fevereiro de 1962 - SEEMG. Baixa normas provisórias para o funcionamento do serviço de Inspeção.D.O.de Minas Gerais
- PORTARIA n. 100, de 22 de abril de 1963 - SEEMG. Dispõe sobre atribuições de deveres do pessoal lotado nas unidades escolares do Estado . D.O. de Minas Gerais, 24/4/63
- PORTARIA n. 37, de 2 de agosto de 1965 - SEEMG. Dispõe sobre as atribuições de deveres do pessoal da Inspeção do Ensino. D.O. de Minas Gerais, 18/8/65.
- PORTARIA n. 68, de 12 de dezembro de 1965 -SEEMG. Estabelece normas de organização e funcionamento das Delegacias Regionais de Ensino, Inspetorias Seccionais e Inspetorias Seccionais Municipais. D.O. de Minas Gerais. 14/12/65
- PORTARIA n. 40, de 21 de agosto de 1967 - SEEMG. Amplia as atribuições dos delegados de ensino. D.O. de Minas Gerais. 23/08/67.
- PORTARIA n. 62, de 14 de dezembro de 1967 - SEEMG. Regulamenta novas atribuições dos delegados de ensino em vista da descentralização administrativa. D.O. de Minas Gerais.16/12/67.
- PORTARIA n. 64, de 20 de dezembro de 1967 - SEEMG. Regulamenta aspectos da descentralização administrativa. D.O. de Minas Gerais, de 21/12/67.
- RELATÓRIO MEIRA MATOS. Revista Paz e Terra. R.J., 9:199-242, out/1969.
- RIBEIRO, Maria Luisa S. História da Educação Brasileira. 2a. ed., S.Paulo, Cortez e Moraes, 1979.
- ROMANELLI, Otaiza. História da Educação no Brasil. 6a. ed., Petrópolis, Vozes, 1984.
- SALGADO, M. Umbelino Caiafa, "O papel da Didática na Formação do Professor". Revista ANDE. S.P., 4:9-18, 1982.
- SAVIANI, Demerval. Educação: do senso comum à consciência filosófica. S.Paulo, Cortez, 1980.

- \_\_\_\_\_. "Análise crítica da organização escolar brasileira através da lei 5540/68 e 5692/71" in GARCIA, Walter E., Educação brasileira contemporânea: estrutura e sistema. S.Paulo, McGraw Hill, 1976.
- \_\_\_\_\_. Escola e Democracia. S.Paulo, Cortez e Autores Associados, 1984.
- \_\_\_\_\_. Ensino Público e algumas falas sobre a universidade. S.Paulo, Cortez e Autores Associados, 1984.
- \_\_\_\_\_, Política e Educação no Brasil. S.Paulo, Cortez/Autores Associados, 1987.
- SHAFF, Adam, História e verdade. S.Paulo, Martins Fontes, 1978.
- SINGER, P., A crise do milagre. R. de Janeiro, Paz e Terra, 1972.
- SOUZA, Maria Inês S. Os empresários e a educação. Petrópolis, Vozes, 1981.
- SWEEZY, Paul. Teoria do Desenvolvimento Capitalista. S.Paulo, Abril, 1983 (Os Economistas).
- THOMPSON, E. P. A miséria da teoria. R.de Janeiro, Zahar, 1981.
- TOLEDO, Caio N.de. ISEB: fábrica de ideologias. 2a. ed., S.Paulo, Ática, 1982.
- TRACTENBERG, M. Administração, poder e ideologia. S.Paulo, Ed. Moraes, 1980.
- \_\_\_\_\_. Sobre a educação, política e sindicalismo. S.Paulo, Cortez Autores Associados, 1982.
- VIEIRA, Evaldo. A república brasileira: 1964-1984. S.Paulo, Moderna, 1985.
- \_\_\_\_\_. Estado e miséria social no Brasil. S. Paulo, Cortez, 1983.
- VON SIMSOM, Olga de M. (org) Experimentos com histórias de vida. (Brasil- Itália). São Paulo, Vértice, 1988.
- XAVIER, Maria Elizabete S.P., Capitalismo e Escola no Brasil. Campinas, Papirus, 1990.