

**EDUCAÇÃO E NACIONAL-DESENVOLVIMENTISMO:
articulações e confrontos entre concepções e pedagogias antagônicas (1946-1964)¹**

José Claudinei Lombardi²

RESUMO

O texto aborda as articulações e confrontos entre pedagogias no período denominado de “Nacional Desenvolvimentista” (1945-1964), sintetizando as pesquisas sobre a educação no período histórico que se convencionou chamar de Nacional-desenvolvimentista. Entendendo que as ideias pedagógicas são determinadas por suas bases materiais, históricas, a análise focou dois movimentos: por um lado, as articulações e confrontos entre sujeitos e grupos defensores de posições diferenciadas e que aparecem nos movimentos sociais e pedagógicos do período; por outro, os embates entre concepções teóricas diferenciadas e defendidas por diferentes intelectuais e expressas em suas produções e publicações. Foi um período histórico em que ocorreu grande expansão das instituições escolares, com ampliação das vagas; acirramento do embate entre defensores da escola pública *versus* escola privada; mudanças no disciplinamento legal da educação, com a Constituição Federal de 1946 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), aprovada apenas em 1961; criação de vários órgãos e instituições voltados à pesquisa e à modernização educacional; floresceram inúmeros movimentos culturais e educacionais populares, acompanhando o acirramento das lutas populares da sociedade civil organizada.

Palavras-chave: História da Educação Brasileira; educação e guerra-fria; Educação no período nacional-desenvolvimentista; História das ideias pedagógicas no Brasil; Teorias pedagógicas no Brasil.

**EDUCATION AND NATIONAL-DEVELOPMENTALISM:
connections and conflicts between opposing views and pedagogies (1946-1964)**

ABSTRACT

The text addresses the connections and conflicts between pedagogies along the period called National Developmental (1945-1964), in Brazil, by summarizing educational researches conducted during this historical period. We understand that material and historical basis determined the pedagogical ideas. Therefore, the analysis focused on two movements: on the one hand, the connections and confrontations between individuals and groups from social and educational movements that defended different positions; on the other hand, the conflicts between different theoretical concepts defended by different intellectuals and expressed in their productions and publications. Along this historical period there had been major expansion of educational institutions and increasing students access; intensifying debate between advocates of public versus private schools; changes in education legal disciplines/ planning, with the Federal Constitution of 1946 and the Basis and Guidelines Education Guidelines Law (LDB), adopted only in 1961. There had also created various organs and institutions focused on research and educational modernization. There had flourished many cultural and educational popular movements, following the intensification of popular struggles inside the civil organized society.

Keywords: History of Brazilian Education; Education and the Cold War; Education in National-Developmental; History of pedagogical ideas in Brazil; Pedagogical theories in Brazil.

1. Introdução

Para esta exposição delimitarei tratar sobre as articulações e confrontos entre pedagogias no período denominado de “Nacional Desenvolvimentista” (1945-1964). Gostaria muito de focar nesta minha exposição a atual conjuntura brasileira e as transformações econômicas, sociais e políticas em curso, mas não é esse o objeto de minhas pesquisas nos últimos anos.

Mesmo não sendo este o foco da presente exposição, me permitam algumas breves observações sobre a atual conjuntura, já lembrando da célebre frase de Karl Marx, em sua obra conjuntural “O Dezoito Brumário de Louis Bonaparte”³, escrita no calor dos acontecimentos da primavera de 1852, em que, referindo-se a uma observação de Hegel sobre a repetição dos fatos e personagens da história universal, observou Marx que de fato isso ocorria, na primeira vez como tragédia e na segunda como farsa.

No caso brasileiro, a farsa não se repetiu uma única vez, mas tem se repetido ao longo do tempo, com sucessivos Golpes de Estado, violentos ou não. Por Golpe de Estado me atenho rigorosamente ao conceito: é a derrubada ilegal de um governo constitucionalmente legítimo. É golpe porque promove uma ruptura institucional, levando ao controle do Estado alguém que não foi legalmente designado para o cargo. É golpe mesmo quando o impedimento estiver previsto na lei maior, mas as condições formais para tanto não forem respeitadas pelos poderes constituídos, como ocorrido em vários países da América Latina, ontem e hoje.

Pequeno parêntese é necessário para entender o Estado burguês, cada vez mais putrefato, acompanhando o processo de decadência do modo de produção capitalista. Não se pode esquecer que o Estado foi organizado para a defesa dos interesses da burguesia e suas frações de classe agrária (hoje agroindustrial), industrial, comercial e financeira. É para isso que se criou e se transforma, em conformidade com as necessidades históricas dessas classes dominantes, quando necessário mudando seu ordenamento jurídico, bem como os Poderes de Estado e as forças repressivas garantidoras de seu funcionamento.

De qualquer forma quando esse ordenamento jurídico trava, por qualquer motivo(s), principalmente em decorrência do avanço dos movimentos e organizações dos trabalhadores, a garantia do pleno funcionamento da máquina do Estado em benefício da burguesia, o controle do poder ou o ordenamento legal precisa ser alterado. Em condições que exigem uma transformação profunda, instaura-se um processo revolucionário e que conduzirá às transformações estruturais profundas - da estrutura econômica, social e política. Não sendo o caso, num regime democrático e de pleno estado de direito, é posto em funcionamento processos de alteração da Carta Magna, quer seja através de Emendas Constitucionais ou de uma ampla Constituinte. Em Estados débeis e frágeis, característicos da periferia do mundo capitalista, realiza-se a quebra do ordenamento jurídico, através de um GOLPE DE ESTADO.

O Estado brasileiro insere-se nesta última situação, tendo o golpismo republicano à brasileira uma longa história que começa com a própria Proclamação da República em 1889, se repetindo em 1930, em 1937, em 1954, em 1958, em 1961, em 1964, em 1969, em 1985, e a que vivemos atualmente (abril de 2016) desde as eleições em 2013. Mesmo em que pese um aparente “esquecimento” do passado e uma permanente tentativa de reinterpretar os fatos pelas elites dominantes, o exercício da Ciência da História jamais é conivente com as tramas golpistas e acobertadoras do passado, registrando os fatos, os sujeitos e os papéis que desempenharam, numa incessante busca pela verdade histórica.

Aqueles que hoje tramam por um triste e lamentável Golpe de Estado, não passarão incólumes para a História da Civilização Brasileira. Tendo os fatos e seus nomes registrados nas mais diferentes fontes históricas, serão lembrados por suas ações e atos: Se tiverem papel ativo na defesa de um Golpe de Estado, serão conceitualmente reconhecidos pela condição que ocupam: são GOLPISTAS! Ao contrário, se a ele se opuserem, serão lembrados pela defesa da legalidade!

E como nunca é demais relembrar o ocorrido em 1964, a História registrou os que se perfilaram ao golpista Carlos Lacerda e aqueles que se juntaram a Leonel Brizola e sua rede da legalidade. Hoje estamos divididos entre os que se juntam ao golpista Temer, sob a regência de Cunha, ou que defendem a legitimidade da Presidente Dilma sob a regência de Lula.

Em termos táticos gostaria de reconhecer a legitimidade da Presidente Dilma e de repudiar o Golpe em curso; em termos estratégicos continuo a cultivar a utopia que conduzirá do reino da necessidade para o reino da liberdade.

Para finalizar esta introdução, devo confessar que estou ligado ao que está se passando, acompanhando *pari passu* os acontecimentos, mas acabei optando em fazer a exposição que tinha preparado (para este concurso e que era para ter se realizado em dezembro passado) e que sintetizam as pesquisas que venho realizando sobre a educação no período histórico que se convencionou chamar de Nacional-desenvolvimentista.

2. Delimitando as articulações e os confrontos entre concepções pedagógicas

No meu entendimento sobre o período, as ideias (teoricamente organizadas em pedagogias) são determinadas por suas bases materiais, históricas, o que me conduz à conclusão de que no período não ocorreram simples alianças ou meros antagonismos ideológicos ou teóricos. Certamente que ocorriam articulações e confrontos entre perspectivas e práticas educacionais contrapostas, mas essas ideias, bem como suas práticas, correspondiam às articulações e contradições entre as classes e frações de classes fundamentais do modo de produção capitalista, num período marcado pela formação de blocos que aglutinavam e opunham regimes, num contexto de aceleradas transformações econômicas, sociais e políticas no plano internacional e que, igualmente, se realizavam e particularizavam na formação social brasileira.

No que diz respeito às concepções pedagógicas, as articulações ou confrontos só aparecem claramente quando conseguimos situá-las nas opções filosóficas, metodológicas e teóricas defendidas pelos diferentes intelectuais e expressas em suas produções e publicações. Diferentemente dessa produção em que ficam claramente delineadas as posições da intelectualidade, com suas concepções pedagógicas, nos documentos que registram os grandes movimentos sociais e políticos mobilizadores de opinião, prevaleceram as articulações políticas e que exigiam posicionamentos frente às grandes questões e encaminhamentos realizados no período. Em outras palavras, no confronto entre as diferentes concepções pedagógicas do período, os autores se polarizavam a partir dos grandes confrontos entre as concepções e tendências filosóficas e científicas: católicos (ou metafísicos), liberais, positivistas, fenomenólogos, socialistas e ou comunistas. Nos movimentos e mobilizações históricas, as diferenças tendiam a ser colocadas em segundo plano e as articulações e alianças acabavam tendo primazia, resultando num embate político dual, opondo conservadores e progressistas e que no campo educacional eram expressos nos embates entre partidários da escola privada e da escola estatal.

Esclarecido meu entendimento de que não existem ideias e teorias fora do contexto material em que foram produzidas, a análise sobre a educação no período nacional-desenvolvimentista⁴ cobre a linha do tempo entre 1945 (o Golpe que colocou fim ao Estado Novo, depondo Vargas) a 1964 (quando se deu o Golpe Militar. [PARA REGISTRO: na disciplina de graduação tenho recomentado aos alunos a leitura de algumas produções que possibilitam uma visão panorâmica⁵ da história da educação brasileira; também referenciando as produções resultantes de sólidas pesquisas históricas⁶.]

Foi um período histórico em que ocorreram: grande expansão das instituições escolares (que continuavam a ter caráter dual) e a ampliação vertiginosa das vagas; houve o acirramento do embate entre defensores da escola pública *versus* escola privada; tivemos mudanças no disciplinamento legal da educação, com a elaboração da Nova Constituição Federal de 1946, da qual resultou a longa tramitação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), aprovada somente em 1961; foram criados vários órgãos e instituições voltados à pesquisa e à modernização educacional; floresceram inúmeros movimentos culturais e educacionais populares, acompanhando o acirramento das lutas populares da sociedade civil organizada.

3. A educação no contexto da Guerra Fria

Eric Hobsbawm em sua obra *Era dos Extremos* (Hobsbawm, 2001), analisa o complexo Século XX que, para ele, foi um século breve e extremado, edificado sobre catástrofes, incertezas e crises. Nessa obra o autor divide a narrativa em três "eras": a era "da catástrofe", abarcando até a Segunda Grande Guerra; a segunda – a “idade de ouro” das décadas de 1950-60 que, graças à guerra fria, possibilitou um ciclo de estabilização e de desenvolvimento, com extraordinária expansão econômica e profundas transformações sociais; o terceiro período entre 1970 e 1991, com o "desmoronamento" dos Estados nacionais.

Interessa-me, particularmente, a segunda etapa assinalada, iniciada com o final da Segunda Guerra Mundial quando os vitoriosos dividiram o mundo em dois blocos: de um lado o bloco socialista e do outro o capitalista, cada qual visando barrar o avanço do outro. No bloco capitalista o desenvolvimento resultava de novo ciclo de industrialização privada, com ampliação dos investimentos do setor estatal, consolidação das máquinas burocráticas e expansão do ensino público. No bloco socialista, o desenvolvimento industrial deu-se em decorrência do planejamento estatal, com políticas de redistribuição de renda e burocratização do Estado.

Desses blocos surgiram as duas principais grandes superpotências⁷, levando à divisão entre dois grandes blocos de influência e disputa hegemônica: o capitalista liderado pelos Estados Unidos e o comunista pela União Soviética. Após a Guerra o equilíbrio entre os blocos foi mantido pela ameaça nuclear, reiteradamente lembrada pelo ocorrido em Hiroshima e Nagasaki.

Essa política internacional polarizada é historicamente conhecida como *Guerra Fria*, conceito que foi cunhado para caracterizar a disputa por hegemonia mundial entre as duas superpotências. Em termos geopolíticos, a concretização das políticas pós-guerra levou não somente à articulação de blocos de influência, mas à criação de tratados: os Estados Unidos e o Canadá, mais a maioria dos países da Europa capitalista, criaram em 1949 a Organização do Tratado do Atlântico Norte (OTAN), uma aliança militar que tinha o objetivo de organizar as nações capitalistas da Europa Ocidental; em resposta, a União Soviética firmou com seus aliados, em 1955, o Pacto de Varsóvia, objetivando a articulação militar entre os países do bloco.

Ancorados na Doutrina Truman, concretizada no Plano Marshall, os Estados Unidos passaram a intervir em regiões e países de todas as partes do mundo, bastando para tanto a justificativa de que a democracia estava sendo ameaçada pela expansão comunista. As ações militares na América Latina foram coordenadas desde Washington, no Colégio Interamericano de Defesa, criado em 1950, e na Zona do Canal do Panamá, na Escola das Américas, criada em 1961 pelas Forças Armadas dos EUA. Para a Ásia, a coordenação foi realizada através dos tratados e organizações internacionais de defesa, enquanto na Europa e África passou a ser feita pela OTAN.

A política anticomunista americana foi ampliada com a aprovação da Lei Mac Carran-Nixon, de 1950, que estabelecia o registro de todas as organizações ou simpatizantes da ideologia comunista, sendo a base imediata para o desencadeamento da política macartista⁸ pelos Estados Unidos e de sua disseminação mundial, estimulando não só restrições às atividades socialistas e comunistas na maioria dos países sob influência norte-americana, mas uma verdadeira “caça as bruxas”.

A formação de quadros foi uma das peças da poderosa Doutrina de Segurança, operacionalização da Doutrina Truman, do Plano Marshal e da Política Macarthista, base de sustentação da intervenção militar em vários países latino-americanos que, sob o argumento de garantir a paz, a segurança e o desenvolvimento, nada mais promoveu que golpes de estado contra governos democraticamente eleitos, mas necessariamente não alinhados aos interesses políticos e econômicos dos EUA.

A formação de quadros, as transformações em curso e o embate entre diferentes e antagônicos projetos civilizatórios, exigiam outra formação das massas. Para tanto, vários mecanismos e instrumentos de propaganda e divulgação foram utilizados. Igualmente vários organismos foram criados com essa finalidade. MAS entre esses instrumentos um papel estratégico especial foi reservado à EDUCAÇÃO. Disso decorreu uma verdadeira efervescência no campo educacional, envolvendo as mais diversas e diferentes formas em que esta podia se realizar. Uma página especial foi reservada à EDUCAÇÃO ESCOLAR e para a qual foram direcionados grandes investimentos: para a ampliação da rede, aumento da oferta de vagas, formação de professores, mudança na organização-administração e gestão, nos métodos e instrumentos de ensinar e no conteúdo veiculado pela escola.

É esse contexto que explica uma verdadeira retomada do projeto histórico de educação burguesa, forjado ainda no século XVIII, na Revolução Francesa, e que propunha uma escola pública, gratuita, laica, universal e de qualidade. Nesse período, independente da divisão entre os blocos, não só foram se constituindo os sistemas nacionais de educação, como a educação passou a ter um importante **caráter político** que decorria de seu papel na sociedade como instrumento socializador e transmissor de normas, valores e dos conhecimentos produzidos pela humanidade (Aranha, 2006, p. 245).

Durante os “anos dourados”, foram vários os itinerários seguidos pela educação, destacando: 1) a aventura das “escolas novas” e das perspectivas ativistas; 2) a presença das filosofias-ideologias sobre as teorias e práticas educativas e escolas, entre as quais o idealismo italiano, o pragmatismo americano, o marxismo europeu e soviético; 3) o modelo totalitário de educação; 4) a emergência do personalismo, relançando os princípios educacionais cristãos; 5) a penetração e mescla da ciência à pedagogia, levando muitos intelectuais a defenderem uma ciência pedagógica; 6) o surgimento de teorias e práticas pedagógicas em países não europeus, notadamente no Terceiro Mundo, com feições diferentes das europeias e norte-americanas (Cambi pp. 512-513).

Entendo que, num contexto de confronto ideológico, a educação desempenhou não só o papel de formadora da cidadania, na qual desempenhava importante papel ideológico e disciplinador dos trabalhadores, o que interessava sobremaneira à burguesia, mas

também como formadora de agentes revolucionários incumbidos de levarem a cabo as necessárias transformações revolucionárias da sociedade, situação clara no bloco socialista. Era visível o confronto civilizatório.

Na luta entre civilizações que mantinham a Guerra Fria... opunham-se Oeste e Leste, Democracia e Socialismo, Liberdade e Totalitarismo (ou alienação e emancipação, segundo a frente marxista), Capitalismo e Economia Planejada [...] (p. 600).

Ambos os lados pressupunham a formação de um novo homem e a formação desse novo homem exigia, por sua vez, uma revolução pedagógica, “um novo saber pedagógico” que tivesse mais calcado na experimentação, um saber mais empírico, que abordasse melhor os problemas e fosse ele próprio aberto ao desenvolvimento.

[...] No curso da segunda metade do século XX completou-se definitivamente e se impôs em âmbito mundial uma radical transformação da pedagogia, que redefiniu sua identidade, renovou seus limites e deslocou seu eixo epistemológico (...) com o advento de uma sociedade cada vez mais dinâmica e aberta, que reclama a formação de homens sensivelmente novos em relação ao passado; homens-técnicos e homens-abertos capazes de fazer frente às novas inovações sociais, culturais e técnicas [...] (CAMBI, 1999, p. 600).

O embate entre essas duas visões civilizatórias ultrapassou o plano ideológico e propagandístico plasmando-se à filosofia, à ciência e também à pedagogia, na qual fez intérpretes entre duas concepções que se opunham frontalmente. Primeiramente, não surgiram novas concepções, em substituição às antigas. Houve uma retomada dos clássicos que desde os séculos anteriores consolidaram as duas visões de mundo: a burguesa e sua fundamentação liberal; a proletária baseada nos princípios socialista e comunista. Essas clássicas elaborações, certamente sofreram adequações e reelaborações filosóficas, científicas e pedagógicas alinhadas às duas concepções que se defrontavam num estado latente de guerra.

A educação alinhou-se aos esforços hegemonzadores de ideologização e produziu intérpretes nessas duas concepções ideológicas e civilizatórias:

- a Oeste, a pedagogia encaminhou-se na defesa dos princípios da democracia liberal e da organização capitalista. Coincide com a implementação da pedagogia ativista, mas também da retomada de pedagogias metafísicas e religiosas, notadamente numa nova expansão católica. Autores como Dewey, Kilpatrick e, também, Claparède ou Cousinet e ainda Maritain ou Mounier na frente católica, foram as referências teóricas das diferentes tendências que a pedagogia burguesa assumiu.

- a Leste, elaborou-se uma pedagogia defensora da revolução comunista, da propriedade coletiva, da planificação da economia pelo Estado e de um “novo homem” para uma “nova sociedade”. Além da referência aos clássicos como Marx e Engels, já no período revolucionário do Estado Soviético, além da contribuição teórica e prática de Lênin, destacaram-se o ministro da educação Lunatcharski e de Nadeska K. Krupskaja e, mais tarde, dos educadores Anton Makarenko e Moisei Pistrak; da revolução na China passou a ser referência Mao Tsé-Tung; da Polônia veio a contribuição de Bogdan Suchokolski defendendo um humanismo socialista; da Itália ficou conhecida a elaboração de Gramsci e sua Escola Unitária.

Com essas referências, a educação passava a ser difundidas pelos blocos envolvidos na “Guerra Fria”, através de conferências, reuniões, de assessoria e assistência financeira de vários órgãos e instituições culturais, educacionais e financeiras. Na disputa pela expansão das áreas de influência, delineando a hegemonização de cada um dos blocos, foram criados tratados e agências que viabilizavam a difusão das duas concepções - como a UNESCO e a Organização do Tratado do Atlântico Norte (OTAN), e o Pacto de Varsóvia. Além das estruturas econômicas e militares que davam sustentação a cada Bloco em sua busca por hegemonia, era preciso garantir que esta se desse pelo controle ideológico e cultural, pelo qual se conquistava os corações e mentes para as causas civilizatórias defendidas.

Mesmo entendendo e explicitando a continuidade das grandes concepções que embasavam os dois grandes projetos civilizatórios – o liberalismo e o socialismo, POR OUTRO LADO, no período em estudo, no que diz respeito à educação, à escola e à pedagogia, se realizou uma verdadeira “revolução copernicana” na educação (cf. Cambi, 1999, p. 513), com o rompimento radical com o passado educacional e pedagógico, com a instituição escolar formalista, disciplinar e verbalista, e com uma pedagogia metafísica, abstrata e geral, alheia à demonstração e à interdisciplinaridade. Essa “revolução copernicana” articulou diferentes correntes e concepções filosóficas e pedagógicas em dois MOVIMENTOS ARTICULADOS e que foram marcantes no período: o ESCOLANOVISMO e o ATIVISMO PEDAGÓGICO.

O movimento escolanovista surgiu e se desenvolveu como experiências educacionais isoladas, correspondendo a condições particulares e a iniciativa de educadores, em vários países da Europa, Estados Unidos e Rússia. Essas tiveram rápida ressonância em todo o mundo educacional, conduzindo a muitas experiências e pesquisas no campo da instrução e do desenvolvimento cognitivo. O movimento escolanovista foi acompanhado pela elaboração teórica de uma pedagogia ativista, mais preocupada em expor os fundamentos filosóficos e científicos, cujos traços principais (conforme Cambi, 1999, pp. 526-527) foram:

1. no “puerismo”, isto é, no reconhecimento do papel essencial (e essencialmente ativo) da criança em todo o processo educativo;
2. na valorização do “fazer” no âmbito da aprendizagem infantil, que tendia... a colocar no centro do trabalho escolar as atividades manuais, o jogo e o trabalho;
3. na “motivação”, segundo a qual toda aprendizagem real e orgânica deve ser ligada a um interesse por parte da criança e portanto movida por uma solicitação de suas necessidades emotivas, práticas e cognitivas;
4. na centralidade do “estudo de ambiente”, já que é justamente da realidade que a circunda que a criança recebe estímulos para a aprendizagem;
5. na “socialização”, vista como uma necessidade primária da criança que, no processo educativo, deve ser satisfeita e incrementada;
6. no “antiautoritarismo”...
7. no “anti-intelectualismo” que levava à desvalorização dos programas formativos exclusivamente culturais... e à conseqüente valorização de uma organização mais livre dos conhecimentos por parte do discente.

Os nomes de vários pensadores que fizeram essa articulação e que tiveram ressonância no Brasil foram: Ovide Decroly (1871-1932), Edouard Claparède (1873-1940), Maria Montessori (1870-1952) e foi certamente Dewey o teórico mais ilustre da Educação Nova.

4. A educação no Brasil no período Nacional-desenvolvimentista

Tomando como referência o sistema educacional brasileiro, foi no período de 1946 a 1964 que se garantiu o direito constitucional à educação; foi elaborada e aprovada a primeira lei de diretrizes e bases da educação nacional; elaborou-se um complexo plano estratégico de desenvolvimento educacional, científico, tecnológico e cultural, inclusive redirecionando o papel de instituições educacionais, como o INEP, ou criando novas instituições voltadas ao desenvolvimento científico e à formação de quadros para o ensino superior, como a Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior (CAPES); a criação do Conselho Federal de Educação (em 1961); a realização de campanhas e movimentos voltados à alfabetização de adultos, à educação e à cultura popular; etc. (Marcílio, 2005, p. 151).

Na prática muitas dessas ações e encaminhamentos expressavam, no país, a incorporação das diretrizes estabelecidas no Plano Marshall e uma política francamente pró-americanista. Como já disse anteriormente, também se travava uma luta ideológica, na qual a modernização e racionalização do sistema educacional dos países periféricos “tornaram-se um dos setores privilegiados dessa reviravolta do imperialismo” (idem, p. 239). Não é por outro motivo que, no Brasil, alguns intelectuais, com trânsito nos Estados Unidos e em organismos internacionais como a UNESCO, passaram a ter crescente importância. A partir do governo de Gaspar Dutra (1946-1951), Lourenço Filho e Anísio Teixeira foram alçados à condição de assessores de primeira linha para questões educacionais (Marcílio, 2005, p. 122).

Foi nesse contexto dos “anos dourados” que a influência do grupo dos “normalistas” - Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho e Francisco Campos - passou a ser forte, colocando-se como uma verdadeira missão o combate à ignorância das massas (idem, p. 238). Nesse contexto de fim da Segunda Guerra Mundial, era através do grupo de intelectuais liberais identificados com a causa das liberdades, que a influência da ONU e da UNESCO passou a ser efetivada no Brasil. Essa influência, filtrada pelas negociações que resultavam do embate entre católicos e liberais, acabou prevalecendo na Constituição de 1946 que estabelecia a educação como um direito do cidadão, a ser ministrado em escolas públicas, também ficando livre a iniciativa particular (cf. art. 166 a 168 da CF de 1946). Estabeleceu a obrigatoriedade do ensino primário, gratuito para todos; determinou a obrigatoriedade de manter ensino primário gratuito para as empresas industriais, comerciais ou agrícolas com mais de cem pessoas; também essas empresas foram obrigadas a manterem aprendizagem para seus trabalhadores menores; fixou recursos mínimos destinados à educação e, para que o direito instituído fosse realmente assegurado, ficou estabelecido que a União deveria aplicar nunca menos de dez por cento, e os estados, o Distrito Federal, e os Municípios nunca menos de vinte por cento da renda resultantes dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino (ROMANELLI, 1978, p. 171).

Nessa CF ficou definido que a União deveria legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Para tanto foi nomeada a comissão encarregada de elaborar o projeto de LDB, presidida por Lourenço Filho, e da qual participaram alguns conhecidos nomes, como Manoel Lourenço Filho (presidente), Pedro Calmon Moniz Bittencourt (vice-presidente), Fernando de Azevedo (presidente da subcomissão de ensino médio), Antônio Ferreira de Almeida Júnior (relator geral da comissão), entre outros nomes. A composição da comissão buscou contemplar as forças teóricas e ideológicas em disputa em torno da educação, pois além dos liberais de várias tendências como Lourenço Filho, Fernando de

Azevedo e outros, também participaram católicos tradicionalistas como o padre Leonel Franca e Alceu Amoroso Lima (que usava o pseudônimo de Tristão de Athayde).

A tramitação da LDB durou treze anos, desde o envio da mensagem presidencial nº. 605, de 29 de outubro de 1948, ao Poder Legislativo com o anteprojeto, elaborado pela referida comissão de educadores, até sua aprovação em 1961. A demora na tramitação da lei evidencia a lentidão de um Legislativo em debater e aprovar temas de grande importância e complexidade, notadamente os de interesse social, e que se destinavam à regulamentação de matérias constitucionais. Essa lentidão se explica politicamente pelo Legislativo estar sempre a reboque do Executivo ao menos em quatro das cinco legislaturas do interstício democrático entre 1945 a 1964, “fortalecendo a impressão de que a estabilidade política devia-se principalmente à passividade do parlamento” (Montalvão, 2010, s/p).

No que diz respeito à tramitação da LDB, a conclusão que se impõe é que embora apareça nos substitutivos itens ligados à família e outros aspectos mais, o objetivo era de “obter do poder público, todas as regalias e proteção para iniciativa privada, em detrimento da escola pública” (ROMANELLI, 1978, p. 176). A defesa privatista não se apoiava simplesmente no financiamento público para as escolas particulares, mas também na representação das instituições educacionais privadas nos órgãos de direção do ensino, como no Conselho Nacional de Educação e nos Conselhos Regionais. Tratava-se de completo projeto que previa mecanismos, de ordem legal, necessários a assegurar a prioridade absoluta da iniciativa privada.

Face ao movimento contraditório do debate educacional em nossa formação social, em que os interesses privatistas do capital avançavam em relação à defesa do caráter público / estatal da educação, um grupo de educadores iniciou o movimento chamado “**Campanha em Defesa da Escola Pública**”⁹, encabeçado por importantes nomes do pensamento educacional brasileiro, como Florestan Fernandes, Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Luiz Carranca e muitos outros. A partir da Campanha foi lançado o “**Manifesto dos Educadores: Mais uma Vez Convocados**”, lido na sessão da Câmara dos Deputados de 30 de junho de 1959, pelo deputado Luiz Vianna (Saviani: 1983 p.131), sendo publicado em vários órgãos da imprensa no dia 1º de Julho de 1959 e assinado por 189 intelectuais¹⁰. Esse manifesto foi uma reafirmação¹¹ do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, de 1932, e novamente redigido por Fernando de Azevedo, contou com as assinaturas de Fernando de Azevedo, Júlio de Mesquita Filho, Anísio Teixeira, Paschoal Lemme, Florestan Fernandes, Caio Prado Júnior, Sérgio Buarque de Holanda, Nelson Werneck Sodré, Fernando Henrique Cardoso, Darci Ribeiro, Álvaro Vieira Pinto, e muitos outros. Esse documento resgata o ideário liberal definido no “Manifesto dos Pioneiros”, posicionando-se contra o discurso privatista da Igreja Católica sobre a “liberdade de ensino” e transformado em plataforma política pelo deputado Carlos Lacerda, para defender a atuação da rede privada de ensino na oferta da educação básica. O manifesto reafirma a educação como bem público e dever do Estado, recolocando na ordem-do-dia a proposta dos pioneiros da educação nova, de uma escola pública, laica, obrigatória e gratuita.

O novo Manifesto animou a defesa da educação pública e, em sua esteira, foi elaborado mais um substitutivo ao anteprojeto de LDB, levado à Câmara dos Deputados por Celso Brant. O debate ficou acirrado, com embate entre renovadores e conservadores. De um lado, os educadores defendendo a necessidade de o Estado assumir sua função educadora através da escola pública; de outro lado, os católicos, apoiados pelos donos de escolas particulares, afirmando o direito da família e opondo-se ao monopólio do Estado. Era, entretanto, um falso debate, pois constitucionalmente a iniciativa privada já tinha

assegurado o direito de participar da vida educativa do país, podendo amplamente explorar o negócio educacional. Para Romanelli, o acirramento da luta, expressava a importância e influência que as velhas elites ainda tinham na vida política, e consequentemente educacional, do país.

A Lei no. 4024, fixando as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, foi homologada e publicada em 20 de Dezembro de 1961¹², resultado não apenas da luta travada durante longos anos entre forças que aparentemente se opunham, mas principalmente representava uma vitória dos conservadores.

Ainda que a proposta de uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional tenha sido saudada como um avanço na época em que emergiu na Constituinte de 1946, marcando o fim do Estado Novo e o advento da liberdade e da democracia, quando foi aprovada em 1961 já estava ultrapassada, envelhecendo no decorrer dos debates e do confronto de interesses. A formação social brasileira havia sofrido rápido processo de transformação no decorrer do período de tramitação, colocando em relevo: na economia a revolução agrícola, o acelerado processo de industrialização; na sociedade o proletariado urbano se ampliava, juntamente com segmentos médios, decorrência da complexidade da sociedade civil, com o fortalecimento de movimentos sociais, sindicais e populares na política nacional; na política ocorria uma gradual redução do poder das oligarquias, com redução do poder político do PSD e avanço do PTB.

Sobre a LDB aprovada, acompanho o entendimento de que foi uma derrota para os educadores que defenderam a educação pública e gratuita, sendo a maior delas no campo do financiamento da educação em que, juntamente com o disciplinamento da destinação de recursos públicos para a educação, ficou aberto o financiamento privado, conforme o artigo 98 da LDB: “A União dispensará a sua cooperação financeira ao ensino sob a forma de (...) c) financiamento a estabelecimentos mantidos pelos estados, municípios e particulares para compra, construção ou reforma de prédios escolares e respectivas instalações e equipamentos, de acordo com as leis especiais em vigor”.

5. Considerações finais: sintetizando os debates e embates educacionais do período

Espero ter deixado claro que a educação nacional não foi tratada de modo único e homogêneo ao longo do período – 1946 a 1964 – nem no discurso governamental (Raquel Gandini, 1995). O período foi atravessado por duas posturas ideológicas: numa direção, ocorria a continuidade da *ideologia estadonovista*, ainda fortemente articuladora do populismo, fortemente nacionalista, expressa por Azevedo Amaral (GANDINI, 1995, p. 67-73); em outra, o escolanovismo estava colado na ideologia liberal, tratando a educação como fundamental a um projeto de reconstrução nacional, articulado e nacionalmente defendido por Anísio Teixeira (*idem*, p. 66).

Foi um período marcado por calorosos embates ideológicos, expressão das contradições entre as classes e frações de classe que disputavam o espaço e o poder político, sob a aparência de que havia hegemonia da perspectiva ideológica liberal-democrática, que tomava a educação como um direito do cidadão e um dever do Estado. Era mera aparência, pois já na CF a vitória dos privatistas havia sido consolidada, como já referido anteriormente.

Em minhas pesquisas fica claro que são muitos os envolvidos nos embates ocorridos no período. MAS quais devem ser referenciados e melhor estudados? Essa é certamente uma decisão complicada, pois depende da ênfase que se quer dar, dos óculos que se usar. Apenas como exercício e para não me alongar no assunto, farei uma síntese

concepções pedagógicas, vinculando-as às matrizes teórico-metodológicas e ou ideológicas com as quais se alinham (fundamentando-me em Gandini, 1995; mas tomando como fio condutor Saviani, 2007).

No período, Saviani (2007) entende que o surgimento da Guerra Fria, opondo Estados Unidos e União Soviética e que, no Brasil, marcou um período de embate entre posições diferenciadas, algumas vezes afloradas no plano político-partidário. Num clima marcado pela Guerra Fria, de ideológica e política “caça às bruxas”, ocorreram os debates em torno da nova Constituição (de 1946) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, com a estigmatização dos defensores da escola pública como comunistas, marcando o recrudescimento do conflito entre escola particular *versus* escola pública (idem, p. 280-281). Clemente Mariani é tomado como a principal expressão das ideias pedagógicas quando, como resultado da Constituinte de 1946, na condição de Ministro da Educação, instituiu a Comissão encarregada de elaborar o anteprojeto da LDB. A perspectiva ideológica assumida por este foi de “modernização conservadora” (idem, p. 283-284).

Expressando o conflito entre escola pública *versus* escola particular, Saviani toma Anísio Teixeira como a principal expressão liberal dos embates então ocorridos, defensor das ideias pedagógicas de Dewey e da educação como fundamental à reconstrução nacional (idem, p. 284-287). Após focar Anísio Teixeira, traça o perfil do embate e que alinhava, de um lado, os intelectuais católicos e os donos de escolas privadas, que assumiam um ponto de vista de defesa da liberdade de ensino, sem entrar em discussão de ordem didático-pedagógica (idem, p. 288-289); de outro, estavam perfilados os defensores da escola pública (idem, p. 289-292):

Os católicos eram combativos defensores da escola privada, mas não de qualquer escola: de uma escola fundada nas perspectivas pedagógicas tradicionalistas e no ensino religioso. Certamente defensores da privatização da educação, no sentido comercial do termo, não defendiam bandeiras próprias, como a liberdade em explorar os serviços educacionais, a lucratividade e a liberdade de pais e alunos buscarem um ensino privado, rigoroso, laico e fundado nos avanços das ciências. Por isso, acabavam se aliando à Igreja Católica, organizada nacionalmente e tendo forte articulação com os fiéis, defendendo a liberdade de ensino e o direito da família escolher a educação para seus filhos. Entre os principais intelectuais católicos perfilam-se o Padre Leonel Franca, Alceu Amoroso Lima (o Tristão de Athaíde) e o Padre Deputado Fonseca e Silva.

Entre os perfilados defensores da escola pública, Saviani os aglutina em três correntes básicas de pensamento (idem, p. 289-292): a 1ª. corrente é a liberal-idealista – os nomes alinhavados são: Júlio de Mesquita Filho, representando o jornal *O Estado de São Paulo*, e vários professores da área de filosofia e história da educação da USP, como Roque Spencer Maciel de Barros, Laerte Ramos de Carvalho e João Eduardo Villalobos; a 2ª. corrente filiavam-se intelectuais defensores de uma concepção liberal-pragmatista, vinculados ao movimento renovador da educação, entre os quais situa: Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, Almeida Júnior e Lourenço Filho; uma 3ª. corrente aglutinava os pensadores de tendência socialista e que teve em Florestan Fernandes seu principal defensor.

É preciso observar que os nomes de outros pensadores e suas concepções e ideias pedagógicas vão sendo tratados, sequencialmente pelo autor: Lauro de Oliveira Lima que, situando-se na tradição de Dewey, Decroly, Montessori, Aguayo, Lourenço Filho, Makarenko, foi a ela incorporando a contribuição do método psicogenético de Piaget, buscando adequá-lo para uso escolas brasileiras; em torno do ISEB e sua perspectiva nacional-desenvolvimentista, são citados Hélio Jaguaribe, Roland Corbisier, Guerreiro

Ramos, Cândido Mendes, Álvaro Vieira Pinto e Nelson Werneck Sodré – defendendo uma perspectiva articuladora da educação a um projeto de desenvolvimento e industrialização nacional; e em quase todo o período, surgiram vários movimentos e organizações que, expressando a mobilização das massas, propugnavam por campanhas e programas de cultura e educação popular. No interior desses movimentos surgiu a principal proposta pedagógica libertadora no Brasil, conformada por Paulo Freire. Destacando o “conteúdo fortemente homogêneo” expresso “numa forma bastante heterogênea”, articulando **pressupostos** fenomenológicos, cristãos e marxistas, Paulo Freire firmou-se como um pensador que é “referência de uma pedagogia progressista e de esquerda” (idem, p. 333).

Os Comunistas, geralmente deixados de lado nas análises das tendências pedagógicas, tiveram papel destacado nos debates então levados a cabo, quer durante o curto período que o Partido Comunista esteve na legalidade (entre 1945 e 1947), mas também e principalmente atuando na clandestinidade. A importância comunista no Brasil decorre das próprias condições históricas do período – o crescimento e a importância da União Soviética no contexto internacional e a própria Guerra Fria. Primeiramente é preciso destacar a importância no PCB na agitação e organização dos trabalhadores após a queda de Vargas, em 1945, organizando comitês populares e democráticos nas principais capitais e cidades do interior. Essa atuação reabriu o espaço educacional entre os comunistas que passaram a focalizar a importância da educação na solução dos problemas nacionais. Entre os intelectuais comunistas destacaram-se os nomes de Paschoal Lemme, Caio Prado Júnior, Nelson Werneck Sodré, Antônio Calado, Astrogildo Pereira, Pedro Motta Lima, Jorge Amado e outros.

As várias formulações de uma educação popular, bem como a elaboração de uma “pedagogia do oprimido”, foram resultantes da verdadeira efervescência ideológica e política que marcou o final da década de 1950 e os primeiros anos de 1960. Isso resultou, em grande medida, do desencanto provocado pela tramitação e aprovação da LEDBEN que acabou colocando em xeque as possibilidades progressistas da escola pública na solução dos problemas estruturais do Brasil. Essa foi, certamente, a motivação dos jovens estudantes universitários que passaram a atuar na promoção da cultura popular, da educação popular, da conscientização sobre os problemas nacionais. Vários foram os movimentos nessa direção, como os Centros Populares de Cultura (CPCs), os Movimentos de Cultura Popular (MCPs) e o Movimento de Educação de Base. Dessas organizações participaram jovens políticos e intelectuais de várias perspectivas ideológicas – como liberais progressistas, socialdemocratas, socialistas, comunistas e a esquerda cristã. Foi no seio desses movimentos que nasceu a Pedagogia do Oprimido, ou Libertadora (como muitos preferem denominar), elaborada por Paulo Freire que, partindo de uma análise contundente da educação convencional, por ele denominada de “bancária”, propôs uma pedagogia libertadora. Uma pedagogia que tomando todo ato educativo como político, todo educador como uma “humanista revolucionário” que deve estar “ombreado com os oprimidos”, conduzindo sua ação político-pedagógica para a criação do “homem novo” e a transformação da sociedade.

Referências

- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da Educação e da pedagogia: geral e Brasil*. 3ª. Ed. rev. e ampl., São Paulo : Moderna, 2006.
- BUFFA, E. *Ideologias em conflito: escola pública e escola privada*. São Paulo: Cortez/Moraes, 1979.
- CAMBI, Franco. *História da pedagogia*. São Paulo: Editora Unesp, 1999.
- GANDINI, Raquel. *Intelectuais, Estado e Educação: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, 1944-1952*. Campinas, SP : Editora da UNICAMP, 1995.
- HOBBSAWM, E.J.. **Era dos extremos : 1914-1991**. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2001.
- MARCÍLIO, Maria Luíza. *História da escola em São Paulo e no Brasil*. São Paulo : Imprensa Oficial do Estado de São Paulo : Instituto Fernand Braudel, 2005.
- MARX, Karl. O Dezoito Brumário de Luiz Bonaparte. <https://www.marxists.org/portugues/marx/1852/brumario/>
- MONTALVÃO, Sérgio. A LDB de 1961: apontamentos para uma história política da educação. Mosaico, Edição no. 3, ano II, Rio de Janeiro/RJ, PPHPBC-FGV, 06 de Jul de 2010 - <http://cpdoc.fgv.br/mosaico/?q=artigo/ldb-de-1961-apontamentos-para-uma-hist%C3%B3ria-pol%C3%ADtica-da-educa%C3%A7%C3%A3o>
- PAIVA, Vanilda Pereira. *Educação popular e educação de adultos*. São Paulo: Loyola, 1973.
- PAIVA, Vanilda Pereira. *Paulo Freire e o nacionalismo-desenvolvimentista*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.
- PAIVA, Vanilda Pereira. *Paulo Freire e o nacionalismo-desenvolvimentista*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira; Fortaleza: Edições UFC, 1980. 2ª edição Rio de Janeiro: Graal, 2000.
- RIBEIRO, Maria Luisa Santos. *História da Educação Brasileira: a organização escolar*. 15ª. ed. rev. e ampl. - Campinas: Autores Associados, 1998.
- ROMANELLI, Otaíza de O. *História da Educação no Brasil: 1930-1973*. Petrópolis: Vozes, 1978 e 1984.
- SAVIANI, Dermeval. *Educação brasileira: estrutura e sistema*. São Paulo: Autores Associados, 1983, 1996 e 2000.
- SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas, SP : Autores Associados, 2007.
- SAVIANI, Dermeval. *Política e educação no Brasil*. 5. ed. Campinas: Autores associados, 2002.
- VIEIRA, Evaldo. *Estado e miséria social no Brasil: de Getúlio a Geisel*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1987.

Bibliografia de base

ABREU, Marcelo de Paiva. O Brasil e a economia Mundial. In: FAUSTO, Boris (Org.). *História Geral da Civilização Brasileira - Tomo III: O Brasil Republicano - 4o. Volume: Economia e Cultura (1930-1964)*. São Paulo : DIFEL, 1984, p. 9-49.

ARAÚJO, Marta Maria de e BRZEZINSKI, Iria (Orgs.). *Anísio Teixeira na Direção do Inep: Programa para a Reconstrução da Nação Brasileira (1952-1964)*. Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

BEISIEGEL, Celso de Rui. *Política e educação popular: a prática de Paulo Freire no Brasil*. São Paulo: Ática, 1982.

BENEVIDES, Maria Victoria de Mesquita. *O governo Kubitschek: desenvolvimento econômico e estabilidade política*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

CARDOSO, Miriam Limoeiro. *Ideologia do desenvolvimento: Brasil: JK-JQ*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

CUNHA, Célio da. *Educação e autoritarismo no Estado Novo*. São Paulo : Cortez/Autores Associados, 1981.

CURY, C. R. J. *Ideologia e Educação Brasileira*. Católicos e Liberais. São Paulo: Cortez e Moraes, 1978.

CURY, Carlos Roberto Jamil. *Ideologia e educação brasileira – católicos e liberais*. São Paulo: Cortez, 1988.

FÁVERO, Osmar. *A Educação nas Constituintes Brasileiras*. Campinas: Autores Associados, 1996.

FERNANDES, Florestan. *A Revolução Burguesa no Brasil*. Rio de Janeiro : Zahar, 1975.

FERNANDES, Florestan. *Educação e sociedade no Brasil*. São Paulo: Dominus, 1966.

FERNANDES, Florestan. *Nova República?* 2ª. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 1985.

FIGUEIREDO, Argelina. *Democracia ou reformas? Alternativas democráticas à crise política: 1961-1964*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

HORTA, José Silvério Baia. *Liberalismo, Tecnocracia e Planejamento Educacional no Brasil*, São Paulo: Cortez, 1982.

JACOMELI, Mara R. M.; XAVIER, Maria E. S. P. A consolidação do liberalismo e a construção da ideologia educacional liberal no Brasil. In: LOMBARDI, J. C. (Org.) *Temas de pesquisa em educação*. Campinas/SP: Autores Associados; Caçador/SC: HISTEDBR, 2003, p. 195 – 208.

LOMBARDI, J.C. Periodização na história da educação brasileira: aspecto polêmico e sempre provisório. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.32, p.200-209, dez.2008 - ISSN: 1676-2584

LOMBARDI, J.C. EDUCAÇÃO E NACIONAL-DESENVOLVIMENTISMO: estudo dos desdobramentos do Plano MARSHALL no Estado de São Paulo (1946-1964). Relatório Preliminar do Projeto de Pesquisa, financiado pelo CNPq. Faculdade de Educação, Unicamp, 2012.

LOURENÇO FILHO, M.B.. *Introdução ao Estudo da Escola Nova*. São Paulo: Melhoramentos, 1967 (9a. ed.).

MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA. In: AZEVEDO, F.. *A educação entre dois mundos*. São Paulo : Melhoramentos, s/d, pp. 59-81; **ou:** GHIRALDELLI JR., P. *História da Educação*, pp. 54-78.

MORAES, Denis de. *A esquerda e o golpe de 1964*. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo. 1989.

MOTTA, Roberto, **Gilberto Freire, René Ribeiro e o Projeto Unesco**. Colóquio Internacional – O Projeto UNESCO no Brasil: uma volta crítica ao campo 50 anos depois <http://www.ceao.ufba.br/unesco/07paper-Motta.htm>

PARKER, Phyllis. *1964: o papel dos estados unidos no golpe de 31 de março*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 1977.

SCOCUGLIA, Afonso Celso. “Goulart e o golpe de 1964: por uma nova historiografia”. In: LOMBARDI, J.C. e outros. *Navegando pela História da Educação Brasileira*. Campinas, SP : Graf. FE : HISTEDBR, 2006, CD-ROM.

SKIDMORE, Thomas E. *Brasil: de Getúlio a Castelo (1930-1964)*. Rio de Janeiro: Saga, 1969, 1982.

SODRÉ, Nelson W. *Formação Histórica do Brasil*. 4ª. ed. São Paulo: Brasiliense, s/d.

SODRÉ, Nelson W. *Síntese de Histórica da Cultura Brasileira*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

TEIXEIRA, Anísio. *Educação não é privilégio*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1999.

TEIXEIRA, Anísio. *Educação no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Nacional, 1976.

TOLEDO, Caio N.. *O governo Goulart*. São Paulo: Brasiliense. 1982.

TOLEDO, Caio Navarro (Org.). *1964: visões críticas do golpe: democracia e reformismo no populismo*. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

WANDERLEY, Luiz Eduardo W. *Educar para transformar: educação popular, igreja católica e política no Movimento de Educação de Base*. Petrópolis: Vozes, 1984.

WEREBE, Maria José Garcia. *30 anos depois – Grandezas e Misérias no Brasil*, São Paulo: Atica, 1994.

WEREBE, Maria José Garcia. *Grandezas e Misérias do Ensino no Brasil (1963)*, São Paulo : Difusão Europeia do Livro, 1963.

XAVIER, Maria Elizabeth S. P.. *Capitalismo e escola no Brasil*. Campinas, SP: Papirus, 1990.

Notas:

¹Texto escrito para a “Prova Didática” do Concurso de Professor Titular em História da Educação, no Departamento de Filosofia e História da Educação da Unicamp.

² Professor do Departamento de Filosofia e História da Educação, da Faculdade de Educação da Unicamp, Pesquisador Bolsista Produtividade do CNPq.

³ <https://www.marxists.org/portugues/marx/1852/brumario/>

⁴ As exposições didáticas desse período tenho denominado, no programa de curso, “Pós Guerra, democratização, nacional-desenvolvimentismo e a educação brasileira (1945-1964)”, inserindo-o contextualmente no ciclo de desenvolvimento capitalista que tenho denominado de “2a. Grande Crise e a emergência de formas de Capitalismo Monopolista de Estado”.

⁵ Nas disciplinas de graduação uso as seguintes obras para o entendimento da educação no período: PAIVA, Vanilda Pereira. *Educação popular e educação de adultos (1973)*; Maria Luisa S. RIBEIRO, *História da Educação Brasileira (1998)*; Otaíza de Oliveira ROMANELLI, *História da Educação no Brasil (1984)*; Maria Lúcia de Arruda ARANHA, *História da Educação e da pedagogia (2006)*; SAVIANI, D.. *História das idéias pedagógicas no Brasil (2007)*.

⁶ Tenho sugerido a leituras das seguintes obras que considero fundamentais para o entendimento da educação no período: Ester BUFFA, *Ideologias em conflito: escola pública escola privada (1979)*; Evaldo A. VIEIRA, *Estado e miséria social no Brasil: de Getúlio a Geisel (1987)*; SAVIANI, Dermeval. *Educação brasileira: estrutura e sistema (1983 e 1996)*; SAVIANI, Dermeval. *Política e educação no Brasil (2002)*; Vanilda P. PAIVA, *Paulo Freire e o nacionalismo-desenvolvimentista (1980)*.

⁷ Mesmo caracterizando esse quadro de embate entre gigantes, entre Estados Unidos e União Soviética, a situação como chegaram ao final da guerra é marcada por profundas diferenças. Em 1945 os Estados Unidos detinham cerca da metade do PIB mundial, aproximadamente 2/3 das reservas mundiais de ouro, 60% da capacidade industrial do mundo, 67% da produção de petróleo, a maior Marinha e a maior Força Aérea. Os exércitos americanos ocupavam metade ocidental da Europa e o Japão, bem como algumas das zonas mais ricas e industrializadas do mundo antes da Guerra; parte do sudeste asiático e grande parte das ilhas do Pacífico. A União Soviética ocupava a metade oriental da Europa e a metade norte da Ásia, uma parte da Manchúria e da Coreia, regiões agrícolas e pobres. Ao contrário do território americano que não foi palco da guerra, o território soviético foi campo de severas batalhas contra divisões alemãs, durante a II Guerra Mundial. Os Estados Unidos contabilizavam cerca de 500 mil mortos na guerra, contra cerca de 20 milhões de soviéticos mortos (civis e militares). Ademais, foram centenas as cidades soviéticas destruídas, grande parte da capacidade produtiva da indústria, da capacidade produtiva agrícola, bem como a infraestrutura de transportes, de energia e de comunicações, severamente destruídas ou seriamente comprometidas.

⁸ O macarthismo foi um movimento iniciado pelo senador americano Joseph McCarthy, em 1951, com a organização de comissões de investigação de atividades anti-americanas, com caráter denunciatório a qualquer pessoa suspeita de ligação com movimentos ou organizações consideradas comunistas, resultou numa “caça às bruxas” na área cultural, aos sindicalistas, cientistas, diplomatas, políticos e jornalistas. Em 1960 o Senado reconheceu que as atividades das comissões dirigidas por McCarthy colocavam em risco a ação do governo. Essas ações foram articuladas pelo Comitê de Investigação de Atividades Antiamericanas do Senado dos Estados Unidos, que delatava toda e qualquer atividade supostamente pró-comunista estava terminantemente proibida e qualquer um que as estimulasse estava sujeito à prisão e extradição.

⁹ São identificados nessa Campanha em Defesa da Escola Pública: Florestan Fernandes, Fernando de Azevedo, Almeida Júnior, Carlos Mascaro, João Villa Lobos, Fernando Henrique Cardoso, Laerte Ramos de Carvalho, Roque Spencer Maciel de Barros, Wilson Cantoni, Moisés Brejon, Maria José Garcia Werebe, Luiz Carranca, Anísio Teixeira, Jayme Abreu, Lourenço Filho, Raul Bittencourt, Carneiro Leão, Abgar Renault e outros (Aranha, 2006, p. 310).

¹⁰ O texto completo do Manifesto encontra-se no seguinte link: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc2_22e.pdf

¹¹ Certamente que esse Manifesto mantinha a defesa na escola pública, mas DIFERIA do anterior (1932) por enfatizar as questões de política educacional. Neste momento os educadores progressistas admitiam a existência de duas redes de ensino, a particular e a estatal, mas defendiam que os recursos públicos deveriam ser destinados exclusivamente à educação pública e popular (Aranha, 2006, p. 311).

¹² Texto completo pode ser lido em: <http://cpdoc.fgv.br/mosaico/?q=artigo/ldb-de-1961-apontamentos-para-uma-hist%C3%B3ria-pol%C3%ADtica-da-educa%C3%A7%C3%A3o>

Recebido: março-16

Aprovado: março-16