O NACIONAL DESENVOLVIMENTISMO E A EDUCAÇÃO: REFLEXOS NO CONTEXTO PAULISTA

Jorge Luís Mazzeo Mariano[1], Arilda Ines Miranda Ribeiro[2]

[1]Universidade Estadual Paulista – UNESP, Departamento de Educação, Presidente Prudente, SP. E-mail: arilda@fct.unesp.br. Agência de fomento: CAPES

RESUMO

O nacional desenvolvimentismo é alardeado como um momento de modernização para o Brasil. Contudo, é notável que a Educação não recebeu os mesmos incentivos que os demais setores. O principal objetivo do presente texto é analisar os condicionantes macroestruturais, especialmente os políticos, que incidiram sobre educação brasileira de um modo geral, e na realidade paulista, em particular, entre os anos de 1956 e 1961. Como metodologia, esta investigação se respaldou em uma abordagem qualitativa, utilizando-se da análise bibliográfica como método de coleta de dados. Como resultado, constatou-se que muito embora o governo do Estado de São Paulo conhecesse o problema da falta de prédios escolares, os investimentos decresceram no final da década de 1950. Por fim, como a preocupação dos governos se voltou para o atendimento da demanda, mas com baixos investimentos em infraestrutura e qualidade da educação, um cenário de estagnação se estabeleceu, sobretudo a partir de 1964.

Palavras-chave: Nacional desenvolvimentismo, Juscelino Kubistchek, Brasil, Estado de São Paulo, financiamento da Educação.

THE NATIONAL DEVELOPMENTALISM AND THE EDUCATION: REFLECTIONS IN PAULISTA CONTEXT

ABSTRACT

The national developmentalism is touted as a time of modernization to Brazil. However, it is noteworthy that education did not receive the same incentives as the other sectors. The main objective of this paper is to analyze the macro-structural conditions, especially politicians, who focused on Brazilian education in general, and in the state reality, in particular, between the years 1956 and 1961. The methodology, this research is backed in a qualitative approach, using the literature review and data collection method. As a result, it was found that although the government of São Paulo State knew the lack of school buildings, the decreased investment in late 1950. Finally, as the concern of governments turned to meet the demand but with low investment in infrastructure and quality of education, a stagnation scenario is established, especially from 1964.

Keywords: National developmentalism, Juscelino Kubitschek, Brazil, São Paulo, education financing.

INTRODUÇÃO

Este artigo é resultado de parte dos estudos que embasaram a construção da tese de doutorado intitulada *As influências do trabalho docente feminino na cultura escolar do extremo oeste paulista (1932-1960)*, desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual Paulista – UNESP (Campus de Presidente Prudente), sob a orientação da Prof.ª Dr.ª Arilda Ines Miranda Ribeiro.

O objetivo principal deste trabalho é analisar os condicionantes macroestruturais, especialmente os políticos, que incidiram sobre educação brasileira de um modo geral, e na realidade paulista, em particular, entre os anos de 1956 e 1961.

O recorte temporal acima mencionado se refere a um período de grandes transformações no cenário político e econômico nacional. Com a morte de Getúlio Vargas e a comoção provocada

pelas circunstâncias em que ela ocorreu, o país viveu momentos conturbados desde aquele fatídico agosto de 1954 até as eleições de outubro de 1955. Café Filho, Carlos Luz e Nereu Ramos foram, na sequência, presidentes do país nesse curto período, até que o mineiro Juscelino Kubistchek e seu vice, o gaúcho João Goulart, vencessem as eleições e passassem a governar.

Juscelino Kubitschek[1] governou o país durante cinco anos, até 1961, em um mandato que dava prosseguimento ao processo de industrialização do país. O período entre 1956 e 1961 é conhecido como nacional desenvolvimentismo por conter traços tanto de desenvolvimento econômico quanto características do antigo nacionalismo[2]. Afirmava-se na época que "era o 'destino' do Brasil tomar o 'caminho para o desenvolvimento'" (SKIDMORE, 2010, p. 203), acreditando-se firmemente na ideia de que os problemas crônicos do país seriam sanados quando a industrialização estivesse concluída.

METODOLOGIA

A presente investigação respaldou-se em uma abordagem qualitativa, utilizando-se da análise bibliográfica como método de coleta de dados.

Na primeira etapa da pesquisa foi realizado um levantamento bibliográfico em livros, artigos e demais trabalhos científicos concernentes à política, à economia e à educação no contexto do período denominado de nacional desenvolvimentismo, entre os anos de 1956 e 1961.

Tendo amealhado o material necessário, a última etapa consistiu em uma análise com a finalidade de compreender os reflexos das políticas macroestruturais para a área da educação no contexto nacional e, mormente, no Estado de São Paulo.

RESULTADOS

Como foi possível notar, com o investimento decaindo no final da década de 1950 não restava outra maneira de prover o território estadual com os prédios necessários para atender à crescente demanda, a não ser pela utilização de um expediente de arranjos provisórios, medidas paliativas que não conseguiam aplacar a necessidade por educação escolarizada.

> A expansão do ensino primário aguçou a crise de prédios escolares, cuja situação jamais foi satisfatória. Em geral não há grande preocupação em dotar as escolas primárias de instalações adequadas, sendo o ritmo das construções escolares ridículo diante do aumento de matrícula. Além dos desdobramentos dos períodos, instalaram-se escolas em barracos e galpões, em condições pouco higiênicas, às vezes deploráveis. O mal se agrava com a tendência de tornar definitivo o que se institui como provisório e de emergência, acomodando-se todos à precariedade reinante. (WEREBE, 1963, p. 96).

Desse modo, com uma política restritiva, com recursos malbaratados, com edificações construídas em locais desnecessários e, inclusive, "com material de segunda classe e mal planejados" (WEREBE, 1963, p. 96), em 1959 Carvalho Pinto assume o governo do Estado de São Paulo. Diante da realidade encontrada, o governador estabeleceu um Plano de Ação que

[1] "Juscelino Kubistchek nasceu em Diamantina, uma das mais tradicionais cidades de Minas Gerais. A mãe era neta de um imigrante da Boêmia que chegou ao Brasil em meados do século XIX. Juscelino estudou medicina e exerceu a profissão por pouco tempo na polícia militar de Minas Gerais. Sua verdadeira vocação, no entanto, era a política. Desde o início da carreira política ele esteve intimamente associado com a fechada elite política de Minas Gerais. Um de seus principais patronos foi Benjamin Valladares, Juscelino se tornou prefeitos de Belo Horizonte em 1940, cargo que ocupou até o expurgo de prefeitos realizado depois que Vargas foi deposto em outubro de 1945. A eleição que trouxe Vargas de volta à presidência foi a mesma que fez de Juscelino governador de Minas Gerais. Como governador, ele adquiriu a reputação de empreendedor, executando um número impressionante de projetos na área de transportes e geração de energia elétrica. Foi quando governador que Juscelino lançou sua bem-sucedida campanha para tornar-se candidato à presidência". (SKIDMORE, 2010, p. 202).

[2] "No plano das ideias, o nacionalismo era coisa antiga no país. As possibilidades e as exigências do tempo fizeram com que estas ideias acabassem prevalecendo. E como as ideias insistem em persistir ainda quando as condições que as fizeram prevalecer já despareceram, os ideais de desenvolvimento nacionalista continuaram presentes na vida política da nação, mesmo quando a rearticulação do sistema capitalista internacional, após o encerramento dos conflitos na grande guerra, os fazia dificilmente praticáveis. [...] O ideário nacionalista se afirmava e adquiria o status de doutrina oficial do Estado no exato momento em que o país novamente se abria à penetração dos grandes investimentos internacionais". (BEISEGEL, 2008, p. 23).

previa que as crianças em idade escolar deveriam ser atendidas em escolas adequadas.

Visando atingir o objetivo proposto, o Plano de Ação determinou que fosse criado o Fundo Estadual de Construções Escolares (FECE), pelo Decreto 36.799 de 21/06/1960. A Comissão encarregada de fazer os projetos fez um estudo (Quadro 1) a fim de se diagnosticar a situação na qual se encontravam os prédios escolares do Estado para poder prospectar a quantidade de edificações que deveriam ser erigidas[3].

[3] O cálculo do déficit de prédios levou em conta os prédios existentes classificando-os em "*prédios aproveitáveis*, isto é, os construídos de alvenaria, de propriedade pública e especialmente projetados para escola e *prédios não aproveitáveis*, isto é, os barracões de madeira, prédios alugados, adaptados etc. Embora o levantamento tenha levado em conta os prédios existentes, para o cálculo da capacidade de rede escolar em 1959, levou-se em conta apenas as salas aproveitáveis". (ALMEIDA PINTO; BUFFA, 2002, p. 134, grifos dos autores).

Quadro 1 Prédios de Grupos Escolares estaduais existentes em 1960.

Tipo de prédio	Capital	Municípios: mais de 50 mil habitantes	Municípios: menos de 50 mil habitantes	Total no Estado
Prédios de alvenaria, de propriedade pública e construídos especialmente para escola	**109**	**218**	**804**	**1.131**
Barracões de madeira ou prédios de alvenaria adaptados	**158**	**164**	**392**	**714**
TOTAL	**267**	**382**	**1.196**	**1.845**

FONTE: A execução do programa de construções escolares. Secretaria da Educação – Fundo Estadual de Construções Escolares. In: SILVA, 2006, p. 48.

DISCUSSÃO

A estratégia adotada por Juscelino para alcançar o desenvolvimento prometido em sua famosa campanha à presidência que previa "cinquenta anos de progresso em cinco anos de governo", foi o estabelecimento de um Plano de Metas, que, em linhas gerais, previa investimentos nas áreas da energia, indústria de base, agricultura, transportes e educação.

> A base desse crescimento foi uma extraordinária ampliação da produção industrial. Entre 1955 e 1961, a produção industrial cresceu cerca de oitenta por cento (em preços constantes), com porcentagens ainda maiores na indústria siderúrgica (cem por cento), nas indústrias mecânicas (125 por cento), nas indústrias elétrica e de comunicações (380 por cento), e nas indústrias de equipamento de transporte (seiscentos por cento). De 1957 a 1961, o índice de crescimento real foi de sete por cento ao ano, e de quase quatro por cento per capita. Na década de 1950-9, o crescimento da renda per capita no Brasil foi aproximadamente três vezes maior que no resto da América Latina. (SKIDMORE, 2010, p. 203).

O flerte com o capital internacional foi fundamental para o desenvolvimento industrial do país. Com os investimentos estrangeiros, o presidente pretendia executar grandes obras como estradas e usinas, aliado ao objetivo de levar o desenvolvimento ao interior do Brasil, destacando-se a criação da Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE) e o que seria a sua mais monumental realização: a construção, em 1961, de Brasília, a nova capital federal.

Mas esse todo esse sucesso desenvolvimentista que se desenhou principalmente para a indústria, não teve correspondência no campo da educação. Skidmore (2010, p. 205) assevera que "o governo foi pragmático na execução de seu programa, ressaltando o crescimento das indústrias básicas, e decidindo na prática ignorar áreas como agricultura e educação, que tinham sido incluídas nominalmente no Plano de Metas". O Estado de São Paulo, que foi muito beneficiado com a industrialização promovida por Kubistchek, sentia de perto os efeitos da contradição em se investir muito em uma área e se esquecer das demais.

Com a forte industrialização a população urbana se ampliava em ritmo acelerado a cada ano, haja vista que "em 1950, havia no Estado de São Paulo 9.134.423 habitantes e 52,6% viviam na zona urbana. Em 1960, os habitantes eram

12.974.999 dos quais 62,8% vivam nas cidades". (ALMEIDA PINTO; BUFFA, 2002, p. 128). Entretanto, apesar da multiplicação de oportunidades de trabalho nos centros urbanos e o consecutivo aumento da procura por escolarização, o ritmo de construção de novas instituições de ensino não acompanhava esse desenvolvimento.

Desse modo, um exemplo de medida adotada para sanar esse problema da escassez de vagas e de edificações, foi o estabelecimento do chamado "Convênio Escolar", firmado entre o Governo do Estado de São Paulo e a Prefeitura Municipal de São Paulo, no ano de 1949.

A assinatura desse Convênio é sintomática do momento que o país atravessava. Isto porque, a Constituição de 1946 havia previsto um regime de colaboração entre a União, os Estados e os Municípios com o objetivo de que os mesmos investissem um percentual de suas arrecadações na escola primária. No Estado de São Paulo, esse dispositivo da Constituição se efetivou por meio do Convênio que previa que, no caso da Capital, a prefeitura seria a responsável pela construção dos prédios, enquanto que ao Estado ficaria a incumbência do ensino[4].

Diante de um quadro que apontava que quarenta mil crianças entre 7 e 14 anos de idade estavam sem escola na cidade de São Paulo no final da década de 1940, o Convênio promoveu uma sistemática construção de escolas durante a sua existência. De fato, entre 1949 e 1959 o Convênio executou a edificação de setenta edifícios escolares, de quinhentos galpões provisórios, de trinta bibliotecas, de noventa recantos infantis e de vinte parques infantis, contando também com o trabalho de restauração, de reformas e de conservação de vários prédios. (ALMEIDA PINTO; BUFFA, 2002; SILVA, 2006).

Enquanto o Convênio promovia a construção dos Grupos Escolares na capital, o Instituto de Previdência do Estado de São Paulo (IPESP) era o órgão responsável por essas edificações no interior do Estado. A partir do ano de 1957, o IPESP e o Departamento de Obras Públicas (DOP) promoveram a construção de 51 grupos escolares e 24 Ginásios. (SILVA, 2006). Entretanto, a construção dos Grupos Escolares era sempre insuficiente e aqueles que eram edificados estavam distribuídos de formas irregular pela extensão do Estado.

Almeida Pinto e Buffa (2002) ressaltam que em função de a construção de instituições escolares se dar muito mais pela vontade isolada de algumas lideranças políticas do que orientadas pelas reais necessidades da população, essas construções eram realizadas sem o devido planejamento. Essa desatenção só fazia com que o problema da falta de prédios e de vagas aumentasse, forçando a adoção de improvisos para se dotar os municípios com os Grupos Escolares, paliativos que comprometiam o próprio ensino.

Nesse sentido, no ano de 1957 o professor Carlos Corrêa Mascaro, signatário do Manifesto de 1959, expõe uma série de medidas adotadas pelas diversas administrações do Estado de São Paulo que fizeram com que os Grupos Escolares perdessem muito de sua qualidade:

> 1ª. supressão do 5º ano; 2ª. o desdobramento; 3ª. a redução do ensino primário a dois anos (vigente, por sorte, durante um quadriênio apenas); 4ª. a oficialização do magistério leigo; 5ª. a facilitação dos cursos normais; 6ª. o tresdobramento (três turnos diários); 7ª. o regime de quatro turnos; 8ª. a construção de galpões escolares. (MASCARO, 1957 apud ALMEIDA PINTO; BUFFA, 2002, p. 129).

Essa decadência do ensino primário no Estado de São Paulo pode ser explicada pelo baixo investimento feito na educação. Entre os anos de 1955 e 1959 São Paulo passou por forte restrição orçamentária a fim de equilibrar a finanças do Estado, e, nessa contenção de gastos, a área da educação foi uma das mais afetadas. Maria J. G. Werebe (1963, p. 93), afirma que "em 1948 as dotações correspondentes ao ensino primário representavam 10,82% da receita

[4] Almeida Pinto e Buffa (2002) esclarecem que, "[...] o Convênio assinado em 28 de dezembro de 1949 estabelecia, de acordo com a legislação em vigor, que o município de São Paulo deveria aplicar, anualmente, 20% de sua renda total resultante de impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino e, ainda, dessa importância, 72% deveriam ser aplicados na construção, aquisição, adaptação, restauração e conservação de imóveis destinados ao ensino pré-primário, primário, secundário, especializados e instituições auxiliares de ensino primário, dentro das divisas do município, inclusive na aquisição de mobiliário e instalação de novos prédios". (ALMEIDA PINTO; BUFFA, 2002, p. 94-95).

prevista para o Estado (de impostos) atingindo a porcentagem máxima em 1954 (16,85) e baixando para 9,3 % em 1957, sendo de 10,29% em 1959".

CONCLUSÃO

O período denominado de nacional desenvolvimentismo, como exposto nas páginas anteriores, representou um momento de modernização para o Brasil. Contudo, a área da educação foi apenas mencionada no Plano de Metas, não recebendo os mesmos incentivos fornecidos aos demais setores.

No Estado de São Paulo o investimento em educação, representado pela construção de mais prédios escolares, ocorreu mediante um convênio entre as esferas estadual e municipal, materializado na capital. No interior do Estado o problema da falta de edificações permaneceu, sendo sanado em alguns casos mediante a iniciativa pessoal de lideranças políticas locais, imperando, na maioria dos municípios, o improviso como estratégia para atender à grande demanda por escolarização.

A década de 1960 representou o momento em que a construção dos Grupos Escolares incorporou os mais modernos princípios arquitetônicos. Entretanto, as propostas pedagógicas não teriam muita alteração, a não ser pela retomada dos debates concernentes aos rumos que a educação deveria tomar a partir daquele momento.

É válido mencionar que nessa época, em meio às discussões em torno da Lei de Diretrizes e Bases (Lei 4.024/61)[5], existia o grupo dos Pioneiros da Educação Nova. De acordo José L. Sanfelice (2007), muitos desses intelectuais que assinaram o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932, continuaram atuando no cenário nacional, ora envolvidos na política, ora afastados, mas permaneceram firmes em sua luta pela educação. A esse grupo de 1932 somaram-se outros nomes em evidência no cenário nacional, representando várias matizes de pensamento: comunistas, liberais, progressistas, socialistas, nacionalistas. (BEDIN, 2011).

O Manifesto de 1959, intitulado *Mais uma vez Convocados: Manifesto ao povo e ao governo*, possui 160 signatários e se caracteriza por ser um documento composto tanto por continuidades quanto por descontinuidades em relação ao que foi exposto 27 anos antes, no Manifesto de 1932. Sanfelice (2007) assevera que apesar de se ter passado mais de duas décadas entre um manifesto e outro, esse tempo não foi suficiente para que tudo fosse alterado[6].

De fato, apesar dos acalorados debates promovidos em função da tramitação da LDB, e da penetração de alguns pressupostos escolanovistas nos Grupos Escolares[7], a situação do ensino não viu uma grande revolução ocorrer. O que se viu novamente foi a tentativa de inclusão de crianças no sistema escolar, mas com a preocupação quantitativa, promovendo um aumento da oferta de vagas com a utilização das edificações em seu limite gerando "[...] queda na qualidade de ensino, sobretudo nas escolas que operavam com um número menor – e talvez ideal – de alunos". (SILVA, 2006, p. 49).

Por fim, levando-se em consideração os elementos pedagógicos, o que se observa é uma estagnação. Isto porque, em 1964 o país encerraria mais uma vez a sua experiência democrática para adentrar em um obscuro período ditatorial no qual a educação passou a ser entendida como elemento de engrandecimento da nação, retomando a já ultrapassada visão redentora da escola que vigorava nos primórdios da República.

[5] "Desde 1946 a Constituição Federal previa que era competência da União legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Portanto, era necessário reformular o sistema educacional em todo o país. Para encontrar uma solução adequada, o governo federal criou uma comissão de educadores dispostos a estudar e propor uma reforma geral da educação. Estes estudos resultaram em um projeto de lei que entrou em discussão na Câmara Federal em 1948. Após um longo período de disputas entre grupos políticos de esquerda e direita, que durou dez anos, o projeto resultou na Lei das Diretrizes e Bases (ou Lei 4.024), votada em dezembro de 1961". (SILVA, 2006, p. 46).

[6] "Uma rápida avaliação indica que as propostas do Manifesto de 1932 foram para o futuro, e o futuro chegara. O que deixou de ser feito precisava ser feito agora, imediatamente. Reconhece-se que houve iniciativas, mas isoladas e regionais. Isso torna possível reiterar as marcas do Manifesto de 32: educação democrática, escola democrática e progressista, liberdade de pensamento e igualdade de oportunidades para todos. Conclui-se: a sociedade projetada na visão antecipatória do Manifesto de 1932 ainda não se materializara totalmente nos anos 50 do século XX, mas os anos JK, como se diz hoje, numa referência ao governo do presidente Juscelino Kubitschek, faziam alguma diferença. A nova capital, Brasília, estava prestes a ser inaugurada e a construção do capitalismo industrial associado e/ou dependente, sob a vigilante "ajuda" norte-americana, desde o término da Segunda Guerra Mundial, avançava com certa solidez. Daí a urgência: o que não foi feito, na educação, precisava ser feito imediatamente". (SANFELICE, 2007, p. 546-547).

[7] Almeida Pinto e Buffa (2002, p. 150) arrolam algumas características da Escola Nova que se faziam presentes nos Grupos Escolares na década de 1960, como "[...] uma maior liberdade de movimentação dos alunos, relações mais amistosas entre os diversos atores da escola, utilização de um ou outro recurso audiovisual, consideração das características e necessidades infantis no processo pedagógico, tudo isso, é fato, sob a égide do silêncio imposto à sociedade brasileira".

REFERÊNCIAS

ALMEIDA PINTO, G.; BUFFA, E.. **Arquitetura e Educação**: organização do espaço e propostas pedagógicas dos grupos escolares paulistas, 1893-1971. São Carlos: Brasília: EdUFSCar, INEP, 2002.

BEDIN, B.. **Os Pioneiros da Escola Nova Manifestos de 1932 e 1959**: Semelhanças, divergências e contribuições. 2011. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

BEISIEGEL, C. R.. **Política e educação popular**: a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil. Brasília: Líber Livro, 2008.

MARIANO, J. L. M. M. **As influências do trabalho docente feminino na cultura escolar do extremo oeste paulista (1932-1960)**. 2016. 405 f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2016.

SANFELICE, J. L. O manifesto dos educadores (1959) à luz da história. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 99, p. 542-557, maio/ago. 2007.

SKIDMORE, T. E. **Brasil**: de Getúlio a Castello (1930-1964). São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SILVA, J. T.. A construção da cidadania e da escola nas décadas de 1950 e 1960. In: FERREIRA, A. F.; MELLO, M. G. (Orgs.). **Arquitetura escolar paulista**: anos 1950 e 1960. São Paulo: Imprensa Oficial, 2006. p. 1-36.

WEREBE, M. J. G. **Grandezas e misérias do ensino brasileiro**. São Paulo: Difel, 1963.

Recebido para publicação em 23/08/2016
Revisado em 29/08/2016
Aceito em 31/08/2016