

ISSN 2675-4398

Transições
Centro Universitário Barão de Mauá

<https://doi.org/10.56344/2675-4398.v6n1a2025.3>



Título

A cultura educacional e o golpe de 1964

Autores

Diego Fonseca Dantas

Ano de publicação

2025

Referência

DANTAS, Diego Fonseca. A cultura educacional e o golpe de 1964. **Transições**, Ribeirão Preto, v. 6, n. 1, 2025.

Recebimento: 20/05/2025
Aprovação: 01/07/2025

A CULTURA EDUCACIONAL E O GOLPE DE 1964

THE EDUCATIONAL CULTURE AND THE COUP OF 1964

Diego Fonseca Dantas*

Resumo: O ensaio estuda as manifestações educativas no período do Golpe de 1964 até 1985. O foco de nosso estudo será entender, através de revisão literária e documental, como a cultura educacional no Brasil sofreu disputas dentro de um contexto de tensão e crise institucional que ocorreu desde os meandros do Golpe de 64, passando pela edição do Ato Institucional nº 5, pelos processos de redemocratização, até a consolidação das políticas neoliberais como paradigma estratégico para as políticas de Estado. A legislação da época possuía um caráter profissionalizante que era a tônica de um pensamento liberal-conservador, isto é, a formação do cidadão com valores morais afeito às instituições tradicionais (família, trabalho e propriedade) e liberais na economia. É um projeto de modernização controlada.

Palavras-chave: Educação; Cultura; Política.

Abstract: This essay studies the educational manifestations in the period of the Coup from 1964 to 1985. The focus of our study will be to understand, through a review of literature and documentary, how the educational culture in Brazil suffered disputes within a context of tension and institutional crisis that occurred since the intricacies to the Coup of 64, passing through the edition of Institutional Act nº 5, through the redemocratization processes until the consolidation of neoliberal policies as a strategic paradigm for State policies. The legislation at the time was professional in character, which was the keynote of a liberal-conservative thought, that is, the formation of citizens with moral values related to traditional institutions (family, work and property) and liberal in the economy. It is a controlled modernization project.

Keywords: Education; Culture; Politics.

* Doutorado em Educação pela UFF. Pesquisador do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia, Política e Educação da UFF. Contato: diegodantas@uol.com.br

Introdução

Neste artigo, o recorte de nosso estudo será observado no período em que, com o desenvolvimento capitalista e com a autonomização da estrutura de Estado e da própria economia, há intensas disputas relacionadas desde à tomada de hegemonia da ideologia oficial de Estado e de uma nação até políticas setoriais de Estado. No que diz respeito a políticas setoriais, falaremos especificamente sobre a educação, em um contexto de guerras, como a Guerra Fria entre o capitalismo norte-americano e o socialismo da União Soviética, e de independências de nações subdesenvolvidas, tendo como mote a questão nacionalista ou de um *nacional-estatismo* que, muitas vezes, desembocou em revoluções socialistas¹ entre a segunda metade do século XX até a primeira década do século atual. O objetivo de nosso estudo será entender como a cultura educacional no Brasil sofreu disputas dentro de um contexto de tensão e crise institucional, que impactou desde os meandros para o Golpe de 1964, passando pela edição do Ato Institucional nº 5 e pelos processos de redemocratização, até a consolidação das políticas neoliberais como paradigma estratégico para as políticas de Estado.

De início, exploraremos a historiografia e o contexto da ditadura civil-militar que perdurou por 21 anos, durante a qual o próprio direito à liberdade e os direitos políticos e sociais estavam em crise. Se o livre pensamento e o direito de associação estavam obstados, como seria possível sequer debater políticas de educação? Apesar desta questão, houve resistência. É preciso entender que, antes de uma disputa sobre a hegemonia da cultura

¹ Refiro-me, aqui, à Revolução Argelina, em 1962, ao socialismo árabe na Síria e no Iraque e à própria Revolução Cubana, em 1959. Isto gerava tensão entre as classes dominantes, leia-se a burguesia nacional, assim como, também, entre a burguesia dos países desenvolvidos. Detalhes, ver Reis Filho (2014, p. 21).

educacional, o próprio modelo de Estado e o modelo socioeconômico estavam em disputa por seus contendores: os reformistas, que procuravam realizar as reformas de base (agrária, tributária, educacional, urbana e social); e os liberais-conservadores, que agregavam, em suas fileiras, os ultraconservadores, que se ressentiam das políticas populistas desde a Era Vargas. Se isso era tolerado em virtude da acumulação e do bem-estar social para as massas e as classes médias, seria possível conciliar esta contenda às últimas consequências até o Governo Juscelino Kubistchek (JK). E a solução de 1964 foi cabal para isso. Uma obra central para entender este longo percurso do desenvolvimento capitalista no Brasil será a obra *Razão Dualista e o Ornitorrinco*, de Francisco de Oliveira (2013), tal como a pesquisa historiográfica da educação neste período.

Crise institucional, ditadura e reformas educacionais

Para explicar o cenário de crise e as tensões no período de 1961 até 1988, quando do estabelecimento de um novo pacto democrático, é necessário termos uma noção histórica da formação da sociedade brasileira no que se refere à formação das classes, sobretudo das classes médias. As classes médias são fiéis para com a balança dos movimentos e das crises nacionais, mantendo-se presentes no projeto político-econômico do Brasil, principalmente após a Revolução de 30. Fazendo uma breve exposição sobre este último acontecimento, como bem explica Francisco de Oliveira (2013), a concepção estrutural da economia brasileira sempre teve, ao contrário da visão dos economistas cepalinos², uma aliança dialética entre o *arcaico* e o *moderno*. Desse modo, a economia brasileira

² Economistas filiados à concepção econômica da CEPAL (Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe); entre eles, Celso Furtado e José Serra.

não possuía uma visão dualista que comparava um país industrializado e urbano a um 'país' agroexportador e rural, justificado como sendo meramente um desdobramento dentro de uma divisão internacional do trabalho. Essa divisão internacional do trabalho consistia, de um lado, em países desenvolvidos sob a base industrial - o *chamado primeiro mundo* -, e, de outro, países que serviriam como fornecedores de matérias primas e congêneres - o *chamado terceiro mundo*.

Não digo, com isso, que esta concepção seja errática; todavia, o que houve no Brasil após 1930 foi uma decisão deliberada dos agentes de Estado em consonância com os setores econômicos dominantes, e associada ao ânimo das classes médias de fomentar um processo acelerado de desenvolvimento, que, devido ao atraso tecnológico (bens de capital), econômico e cultural, não pôde prescindir de uma estratégia de superexploração do trabalho de matriz urbana e industrial. Tal superexploração foi claramente demonstrada pela desvalorização da renda entre a década de 60 e 70, se comparado a 1944 (OLIVEIRA, 2013). Trazendo essa perspectiva para atos concretos, políticas como a legislação trabalhista na Era Vargas de alcance apenas urbano e a introdução do salário mínimo como forma de fazer a renda valorizar sem mitigar a acumulação das empresas industriais, assim como a intervenção do Estado na economia provendo subsídio aos bens de capital, fizeram com que o país vivesse como um *animal geneticamente modificado*. Desse modo, se, nos grandes centros, houvesse uma mão de obra urbana com acesso a algum tipo de escolarização, via de regra profissional, e sob legislação alinhada aos interesses industriais, predominaria, no âmbito rural, uma força de trabalho sob condições de acumulação pré-capitalista. Estas contradições não eram coincidências, processos aleatórios que simplesmente ocorriam, , mas tinham uma razão de ser e abarcavam desde

a questão do abastecimento até a forma de expansão da rede de ensino³. Era uma decisão consciente dos setores dominantes.

Por exemplo, o alimento que era produzido em condições de superexploração com baixa produtividade, sem maquinário, sem grandes custos de reprodução de força de trabalho rural ou de proteção social, se comparado ao trabalhador urbano, servia quase de subsistência para quem vivia no meio agrário. Por outro lado, fazia parte da cesta do custo de reprodução da força de trabalho urbana. Como o custo da produção de alimentos no meio rural era feito sob estas condições citadas e abastecia em grande medida as cidades, o valor⁴ do custo de reprodução da força de trabalho urbana era contido por questões óbvias, o que aumentava o processo de acumulação urbana. O mesmo processo similar no plano rural ocorria, também, nas atividades urbanas que não estavam propriamente engendradas diretamente do chão de fábrica, e, sim, na lógica de serviços, como é o caso do conserto e da reparação de peças mecânicas. Não à toa, isto se reflete até os dias atuais na informalidade dos trabalhos de ambulantes, na venda de todo tipo de mercadorias, fora da proteção de um salário, no trabalho dos lavadores de carros, das empregadas domésticas, etc. Ocorreu, por assim dizer, que o trabalho foi descolado da questão do emprego.

Estas contradições do arcaico perduram, na verdade, em todos os setores da sociedade. No que se refere à educação, percebe-se uma explosão nas escolas do ensino médio. Se a expansão saiu de 155 mil

³ Refiro-me, no caso, a contradições da expansão e da manutenção na rede de ensino. As subvenções desde sempre se voltaram a escolas confessionais e leigas privadas ao invés de estruturar as escolas públicas.

⁴ Para se estabilizar ou mitigar o processo de desvalorização (inflacionário) do custo de reprodução da força de trabalho, isto é, os meios que tem o trabalhador para se reproduzir como o seu acesso a alimentação regular, à moradia, ao transporte, é preciso controlar os custos ou subsidiar os mesmos, principalmente à alimentação que possui um peso considerável.

matrículas em 1935 para 4 milhões em 1970, a taxa de escolarização estaciona na ordem de 18%, se considerada a faixa de idade entre 10 a 19 anos. Se a taxa de alfabetização (mais de 15 anos de idade) foi reduzida em termos percentuais, de 56% para 33% (ROMANELLI, 2017), ela aumenta em valores absolutos. Aumenta-se em oferta, porém em ritmo lento, tendo como solução confortável sempre uma seleção social, de modo que, no período de 1935 - 1970, houvesse 50% de marginalização da população em idade escolar. Todo este paradigma perpassa do econômico até os diversos setores do Estado e da sociedade. Tudo isto descamba para a crise da demanda social da educação e contribui para o desconforto e para as tensões entre as classes na década de 60, sobretudo com relação às demandas das classes médias (ROMANELLI, 2017).

Este desenrolar e esta mistura de desenvolvimento com matizes do arcaico e do moderno sempre foram a égide do desenvolvimento brasileiro, que ocorreu sem maiores agravos. Isto não quer dizer, contudo, que não houve resistência até onde se pode conciliar demandas das massas com a acumulação capitalista nos setores industriais e agroexportadores, materializados em um Estado provedor, social e corporativista advindo de uma ideologia populista de Vargas até JK.

Após o Governo JK, em 1961, com o Governo Jânio Quadros, há uma disputa aberta⁵ entre o projeto conservador-liberal e um projeto popular-reformista que queria continuar se escudando em um Estado de cunho nacional-estatista. À deflagração desta crise, deu-se como 'solução' o Golpe em 31 de março de 1964:

⁵ "Pela primeira vez, as ideologias e práticas burguesas, que eram acionadas no contexto dos partidos legalmente autorizados enfrentavam uma conjuntura de crise na qual atuavam como elementos poderosos, os grupos mais filiados a um reformismo popular. O Partido Comunista, ao qual sempre fora negada a legitimação, recuperava a força marcando a sua presença nas numerosas entidades de esquerda [...]" (ALBUQUERQUE, 1981, p. 634).

O êxito do Movimento de 64, conforme assinala Celso Lafer em seu Sistema Político Brasileiro, decorria da incapacidade de ajustar as práticas populistas à conjuntura do esgotamento do modelo político-econômico da substituição de importações. Isto fazia mais difícil manter o relativo equilíbrio entre as relações do Estado e a sociedade civil, manifestado claramente no conflito entre o fortalecimento do dirigismo estatal, sob a dominância de uma proposta nacionalista, ou a aceitação da hegemonia da iniciativa privada no direcionamento da economia (ALBUQUERQUE, 1981, p. 641).

Após breve exposição, em linhas gerais, do modelo econômico-social que pegamos emprestado de Francisco de Oliveira (2013) e que permeou os setores do Brasil, falaremos, no próximo item, da formação das classes médias no processo de crises e tensões. É importante denotar as condições históricas tanto do Estado, como da economia, e como da conjuntura e da correlação de forças entre as classes. Assim, torna-se possível entender como a cultura educacional se estabeleceu, a partir de seus êxitos e malogros. Afinal, sabemos que a educação, como todo processo de estudo ou fenômeno, não pode estar descolada de suas mediações no processo histórico. Se o modelo econômico e político de Estado é dado a um tipo, isto tem consequências na cultura educacional.

Conjuntural x estrutural: um contexto deflagrado de classes e a crise de 64

No decorrer de outro trabalho (DANTAS, 2020) contextualizamos a questão das classes médias,⁶ sobretudo na Primeira República e após a

⁶ O contexto da classe média e como se relaciona desde os primórdios da colonização do Brasil é uma das 'pistas' que estamos seguindo neste trabalho do ponto de vista a entender a influência conservadora-liberal na cultura educacional.

Revolução de 30. Como breve digressão, o que seria entendido como formação da pequena burguesia e/ou classe média, na metade do século XIX, se deu principalmente com o crescimento acelerado e disperso dos burgos devido à descoberta do ciclo do ouro na região de Minas Gerais e de Goiás. Com a vinda de imigrantes europeus e orientais, tal como de migrantes da zona açucareira, foi se formando a classe pequena burguesa, conforme estudo de Sodré (2003). Esta formação da pequena burguesia foi ganhando ainda mais musculatura com a vinda da família real em 1808, onde o aparelho burocrático de Estado ganhou capilaridade com a construção e a expansão de ferrovias, de praças, de estradas, e de portos e de equipamentos de infraestrutura, obras estas que tentavam se aproximar do status cultural e das exigências da agora sede da Corte Real e do Reino Unido de Portugal e Algarves.

O próprio ciclo do ouro⁷ (SODRÉ, 2003) interiorizou o desenvolvimento do setor terciário (comércio e serviços) do início do século XVIII até o fim do mesmo. Com a Independência do Brasil em 1822, e com a derrocada da monarquia com a proclamação da República em 1889, dá-se início, entre idas e vindas, a um processo mais intenso de domínio da burguesia e dos interesses ingleses, e observa-se um processo tímido de industrialização, sendo que a economia, do ponto de vista da política econômica do Estado republicano, era seguida ainda por uma visão ideológica e econômica de 'vocação agrária' voltada para a finalidade agroexportadora cafeeira. Era

⁷ Como visto no tópico anterior, a pequena burguesia fora criada advinda dos imigrantes que tinham uma outra perspectiva cultural e técnica quanto ao que era encontrado no Brasil. Tal classe se desenvolveu na região de Minas, na região da capital do Rio de Janeiro com desdobramentos no Sul do país, devido à criação de gados que suportavam justamente a região mineira, seja com o próprio gado para traslado, seja com o couro, e com os derivados e os produtos de sua carne e leite. Afinal, esta classe era formada por burgos desorganizados e dispersos que tinham uma característica nômade no território devido à falta de uma estrutura de Estado consistente e da própria lógica do ouro de aluvião (sua extração era vasta no começo da exploração, mas sua empresa era pouco sustentável a médio e longo prazo).

a hegemonia da burguesia e do capitalismo comercial. Por isso, é justamente a partir da perda de hegemonia da burguesia agroexportadora, sobretudo de São Paulo, nos idos dos anos 1920, que, embora ainda se privilegie a política de proteção dos preços do café, do qual o Governo Washington Luiz é exemplo, se dá paulatinamente a virada de chave do modelo econômico com a substituição das exportações pelas importações. Um processo de industrialização ocorre intensamente como política de Estado, que culminaria na Revolução de 30. Todo este processo aumenta a quantidade de trabalhadores nas fábricas e nas indústrias nacionais, e, em paralelo, em setores que se conectavam com a expansão da industrialização. Por exemplo, na burocracia de Estado (civil e militar), no setor de serviços, no setor bancário, de transporte e de comunicações. Como bem observa Fausto:

Todavia, se a implantação do novo aparelho burocrático e comercial/ bancário foi o resultado direto da construção do Estado pós-colonial e do desenvolvimento do capitalismo comercial (sobretudo na região cafeeira), a aceleração do seu ritmo de expansão está ligada ao desenvolvimento da indústria no país. Essa relação é, antes de mais nada, é sugerida pela evolução global do 'setor terciário' urbano no Brasil: 15,3% da população economicamente ativa em 1920, 20% em 1940%, 21,8% em 1950, 23,6% em 1960. (FAUSTO, 2007, p. 534)

Interessante notar a importante distinção entre a formação das classes médias. De um lado, forma-se a alta classe média, principalmente no perímetro entre São Paulo e Rio de Janeiro; nos referimos aos administradores de empresas, firmas e profissionais liberais, como advogados, além de altos escalões da burocracia estatal. De outro lado, há os profissionais técnicos e intermediários que ocupavam posições de

baixo escalão nestas esferas e que tinham outra perspectiva ideológica. Como estudado pelo historiador Boris Fausto (2007), a alta classe média era majoritariamente ligada à UDN (União Democrática Nacional) de Carlos Lacerda. A baixa classe média era filiada ao PTB (Partido Trabalhista Brasileiro) e ao PSD (Partido Social Democrático)⁸, ambos associados à herança getulista, trabalhista e nacional-desenvolvimentista. Esta configuração se amplia a partir da crise da ditadura estado-novista, e se intensifica ainda mais entre 1953 e 1954, quando o conglomerado da burguesia comercial sai de uma postura defensiva para uma crítica às políticas industrializantes, que era então a política econômica hegemônica desde a vitória da Revolução.

Em meio aos conflitos que esgarçaram o tecido social após 1954⁹ com o suicídio de Vargas, a luta, que até então era aberta na arena política entre a burguesia industrial e a burguesia comercial agroexportadora, com a perspectiva da burguesia internacional, foi amenizada pela tentativa de a burguesia comercial retomar sua hegemonia agravada pelo aumento da tensão no operariado, com agitações, propaganda e greves provocadas pela dinamização da atividade sindical. Pois,

A luta reivindicatória unifica as classes trabalhadoras, ampliando-as: aos operários e outros empregados, somam-se os funcionários públicos e os trabalhadores rurais de áreas agrícolas críticas. Tal situação alinha em polos opostos, pela primeira vez desde muito tempo, os contendores até então mesclados num pacto de classes. A luta que se desencadeia e que passa ao

⁸ Era o que Boris Fausto chamava de "sindicalismo de classe média". Para mais detalhes, ver Fausto (2007, p. 559).

⁹ Os militares da geração tenentista, entre eles Juracy Magalhães e Ernesto Geisel, almejavam a tomada de poder em 1954. Com o golpe sendo tramado nos bastidores, teve, porém, com o suicídio de Vargas, que ser adiado em 10 anos, no Golpe de 1964.

primeiro plano político se dá no coração das relações de produção. (OLIVEIRA, 2013, p. 91)

Toda esta condição foi usada pela UDN e por setores da burguesia para que se plantasse uma inquietação no seio das forças armadas, criando um medo de, no horizonte, surgir uma ameaça revolucionária e de desordem e caos social. Isto foi visto pela burguesia comercial como um instrumento para arregimentar sobre seu comando as demais frações da burguesia. Não à toa, estas forças, representadas pela UDN, tinham em Carlos Lacerda o maior agitador de direita do período sob as bandeiras: do anticomunismo, do liberalismo na economia, do conservadorismo nos costumes, da tradição moral e da fé cristã e do combate à corrupção. Foram estas bandeiras usadas não de forma aleatória, mas de forma consciente; bandeiras caras à consciência da classe média. E a instrumentalização da classe média pela burguesia brasileira se dá no bojo justamente deste processo de conflagrações.

Tais objetivos explicam, de resto, o emprego de táticas já consagradas em 1932 e 1945: ação de propaganda junto a alta classe do Rio de Janeiro e de São Paulo, ação de persuasão golpista junto às Forças Armadas. Este contexto reforça o papel político do partido liberal – a UDN –, e permite a ascensão definitiva do mais importante agitador de direita do período 1930-1964: Carlos Lacerda, cujo discurso e estilo próprios (liberalismo tradicional, elitismo, ódio às massas) encontram ressonância nas tendências ideológicas da alta classe média. (FAUSTO, 2007, p. 558)

Conflagrações que podiam ser vistas em decorrência das relações de produção que resvalaram para o plano da luta sindical e luta política, em

decorrência da desvalorização¹⁰ real do salário mínimo, o que não ocorria com a acumulação.

[...] é difícil não reconhecer que a diminuição de consumo de certos gêneros alimentícios ou o seu encarecimento – que é a mesma coisa – deteriore o padrão de vida. Ocorrem situações em que o trabalhador renuncia ao consumo de certos gêneros alimentícios, em face de um salário que não cresce, para consumir os tipos de bens assinalados. Para isso, ele é forçado inclusive pelo fato de que assume compromissos de relativo longo prazo na compra dos bens duráveis – com o crediário – dos quais não se pode furtar, sob pena de ver-se desclassificado para o sistema de crédito, e no limite, ver ameaçado seu emprego. (OLIVEIRA, 2013, p. 88)

O desconforto em torno da desvalorização do salário mínimo, as condições do arcaico e do moderno, que iam provocando a fratura e unindo vários setores de massas ao redor da atividade sindical organizada, em uma espécie de consciência de classe, geraram grande furor na classe média, sobretudo na alta. Havia, conforme discurremos no primeiro tópico, um medo da proletarização da classe média. Toda esta dinâmica de instrumentalização ideológica das classes médias pela burguesia dentro do contexto de esgarçamento do tecido social foi decorrente do esgotamento do modelo de substituição de importações no Governo Jango, pois, desde Vargas, foi possível conciliar o projeto industrializante, populista e

¹⁰ A Pesquisa de padrão de vida da classe trabalhadora da cidade de São Paulo publicada em 1969, realizada pelo DIEESE (Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos), chegou à conclusão de que, entre 1958 e 1969, houve uma redução no salário real do chefe de família trabalhadora-tipo de 39,3%, enquanto a renda total da família havia caído 10% no mesmo período. Para lograr o precário equilíbrio de uma renda real 10% abaixo de 1958, a família-tipo havia duplicado a força de trabalho empregada: de 1 membro ocupado em 1958, passou a 2 membros em 1969. Ver Dieese em Resumo, n. 3, ano IV, março de 1970 (OLIVEIRA, 2013, p. 88).

nacionalista sem contrariar os interesses da burguesia e do capital estrangeiro¹¹. Esta situação se tornou mais aguda no Governo JK, quando da abertura comercial do mercado brasileiro ao capital estrangeiro. Esta situação foi agudizando não à toa, com a agitação udenista desde Vargas, JK, e até com seu co-partidário Jânio Quadros, culminando na crise de Jango ao assumir a renúncia de Jânio em 1961, que somente assumiu após um recuo dos contendores de ambos os lados, o que gerou um parlamentarismo¹² de 1961 até 1963 (REIS FILHO, 2014).

A UDN, representante da burguesia comercial e dos interesses estrangeiros, para não dizer dos EUA, foi capitaneando uma liderança majoritária das classes dominantes, das frações da burguesia, unindo os interesses da burguesia industrial e da comercial. A UDN começou a instigar, no seio das forças armadas, alguma 'ação por cima', principalmente contra o cenário que se aproximava: greves das mais variadas categorias profissionais, mobilizando, com isto, o movimento feminino cristão e católico e os profissionais liberais para propagandear e agitar a favor de um golpe militar.

Com o aprendizado de 1932, 1945, 1954, a UDN contava com algo novo: o esgarçamento da classe média. Se havia, do outro lado, um

¹¹ Embora tenha havido resistências, como na Revolução Constitucionalista de 1932 e na queda do Estado Novo em 1945, estas eram sempre seguidas por um movimento ascendente e vitorioso do pacto populista e industrial, com Vargas e a vitória de JK em 1954, considerado herdeiro de Getúlio. Havia sempre, para o terror das forças conservadoras, o espectro do populismo, até a solução radical em 1964 ser encampada por estas forças, representadas pela grande burguesia, pelas classes médias urbanas e pelos estamentos, como os militares que eram sempre chamados a 'demitir' o governo, reforçando o viés histórico de guardião da República desde o seu nascimento.

¹² "A nação parecia deslizar para uma guerra civil. Mas, não foi o que aconteceu. Em vez do fragor das armas, prevaleceram intensas negociações – a guerra da saliva – que levaram a um acordo, mediante o qual ambos os lados recuaram, na boa tradição de Itararé. Afinal, Jango assumiu o governo em 07 de setembro de 1961, mas com os poderes presidenciais castrados em um parlamentarismo híbrido, uma estranha fórmula em que se associavam um presidente enfraquecido e um Parlamento fraco." Detalhes, ver Reis Filho (2014).

acúmulo de lutas populares, a classe média era justamente a massa mobilizada pelos agentes da contrarrevolução. Havia, a despeito da distinção entre a classe média alta e a baixa classe média, um medo de sua proletarização, e a propaganda a favor da família e da propriedade; e, por outro lado, que as instituições democráticas sucumbissem ao comunismo, principalmente agravado pela hesitação de Jango, que filho das classes dominantes (fração agroexportador do Rio Grande do Sul) havia ascendido toda sua carreira política com o PTB com ideias trabalhistas. Desta forma, principalmente após o Governo JK ter optado pela grande aceleração industrial, permitindo, com isso, a abertura do capital internacional e ainda ter continuado uma política populista, as contradições foram ainda mais agravadas¹³ (ROMANELLI, 2017). A opção dos atores dominantes foi resolver o descompasso¹⁴ entre a *ideologia/poder político versus expectativas do modelo econômico*, reacomodando o primeiro, mesmo que por um golpe, sem um único tiro em 31 de março de 1964, com as tropas mal equipadas e municadas do General Olympio Mourão Filho que se deslocaram de Juiz de Fora ao Rio de Janeiro. Jango, que havia confiado no dispositivo militar¹⁵ e

¹³ A inflação de gêneros alimentícios disparava, assim, como a insatisfação de ambos os lados com os rumos do governo; por isso, as contradições. Se, de um lado, os liberais ficavam satisfeitos com a abertura do país ao capital estrangeiro, se ressentiam, por outro, de ter um Estado e uma representação político-partidária fundada nas tradições nacional-estatista de cunho populista e de influência do sindicalismo urbano. Para os reformadores e a esquerda que se escudavam em uma tradição populista, acusavam o governo de entreguismo, pois os rumos econômicos fugiam ao controle nacional devido à penetração cada vez mais forte do capital estrangeiro, principalmente nos setores dinâmicos, como automobilístico e indústrias de bens de capital. Além disso, queriam a reforma agrária ao invés da construção de Brasília, e desqualificavam os índices de crescimento econômico quando perceberam que a inflação desvaloriza os seus salários (REIS FILHO, 2014, p. 27).

¹⁴ Com o esgotamento do modelo até então adotado desde Vargas, não dava mais para conciliar interesses nacionalistas e populistas com os interesses da burguesia.

¹⁵ Já havia no desconforto tanto pelas agitações de Direita e da UDN, e pela realização, em 13 de março de 1964, do Comício em frente à Central do Brasil e ao Ministério da Guerra, mas a crise da Marinha, com membros da AMFNB (Associação de Marinheiros e Fuzileiros Navais), compareceu na sede dos metalúrgicos em atos de reivindicações de

que não o defendera do golpe da caserna, retirou-se desorientado do Rio de Janeiro para Brasília, e, em seguida, para Porto Alegre, findando em seu asilo em Montevideu. Jango deixou o que se tinha de movimento progressista e popular desarticulado, principalmente no que viria depois com as primeiras medidas da ditadura. O espectro do populismo havia sido enterrado por seus coveiros.

As direitas saudaram nas ruas a vitória imprevista. Uma grandiosa Marcha da Família com Deus pela Liberdade, com centenas de milhares de pessoas, no Rio de Janeiro, em 02 de abril de 1964, comemorou o sucesso do golpe e festejou a derrocada de Jango e das forças favoráveis à reforma e ao projeto nacional-estatista popular. (REIS FILHO, 2014, p. 46)

Os Governos Militares e as Reformas

O Golpe de 1964 se iniciou com impactos diretos na sociedade. Após o golpe, a junta militar, composta pelos comandantes das três armas e suportada por juristas de direita, editaram, em 09 de abril de 1964, um decreto chamado de Ato Institucional. No documento, os integrantes do golpe se intitulavam de Comando Supremo da Revolução e, na prática, se atribuíam poderes governamentais, subordinando, a partir de então, todo o ordenamento jurídico a este ato, incluindo a Constituição de 1945. Foram suspensas por seis meses as garantias constitucionais da vitaliciedade e da estabilidade (REIS FILHO, 2014), atingindo diretamente os servidores

condições de vida. Aquilo era considerado pelo alto comando como indisciplina. O dispositivo militar começava a ruir (REIS FILHO, 2014, p. 42).

públicos. O Presidente da República, o qual seria eleito 48 horas após a edição daquele ato¹⁶, teria o poder de cassar mandatos legislativos¹⁷.

E foi neste contexto que é de se imaginar que a educação não passaria incólume. Ainda no Governo Castelo Branco, foi editada a Lei nº 4.464 de 09 de novembro de 1964, que regulou a participação estudantil, e a União Nacional dos Estudantes (UNE) teve suas atividades suspensas no decreto nº 57.634 de 14 de janeiro de 1966. Através do decreto nº 53 de 18 de novembro de 1966 e do decreto nº 252 de 28 de fevereiro de 1967, houve a reestruturação das universidades federais e a modificação da representação estudantil (SHIROMA; MORAES, 2011). O decreto-lei nº 228 de 28 de fevereiro de 1967 determinava, nas formas da legislação, como que os reitores e os diretores enquadrariam o movimento estudantil. Todo este processo culmina na Constituição outorgada de 1967, sem definir o percentual mínimo para custeio e investimento em educação.

Com a edição do AI-5¹⁸ (Ato Institucional – número 5) pelo General-Presidente Artur da Costa e Silva (1967-1969), houve um golpe proferido pela 'Linha Dura' dos militares que, desta forma, institucionalizaram outra visão de Estado. Veio, com ele, a virada de uma visão liberal de Castelo Branco (1964-1967) para outra, cunhada no intervencionismo de Estado, caracterizando uma visão de país mais aderente ao que queria a geração dos tenentistas pré-revolução de 30. Era, agora, a hora e a vez do tecnocratismo militar. Antes, o presidente Costa e Silva editou leis como a Lei nº 5.540 de 28 de novembro de 1968, que normatizava a organização e

¹⁶ Pontualmente, como previa o AI-1, o General Humberto Castelo Branco (1964-1967) seria 'eleito' no Colégio Eleitoral em 11 de abril.

¹⁷ Como previsto, foram cassados diversos parlamentares, como Luis Carlos Prestes, João Goulart, Miguel Arraes e Leonel Brizola.

¹⁸ Reunião Histórica do AI-5 conforme o Ministro da Educação, Jarbas Passarinho: "às favas, senhor presidente, às favas neste momento, todos os escrúpulos da consciência". (GASPARI, 2002, p. 337).

o funcionamento do ensino superior. Logo depois, o decreto-lei nº 477, de fevereiro de 1969, proibia qualquer manifestação política nas universidades, independentemente de sua origem: docentes, discentes e corpo administrativo das escolas.

Nos idos da década de 70, durante o Governo Emílio Garrastazu Médici (1969 -1974), o Brasil vivia, do ponto de vista político, sob o auge da Ditadura Civil-Militar, com o endurecimento das liberdades individuais e dos direitos políticos, e, de outro lado, sob o otimismo e o ufanismo do milagre econômico. Foi neste governo que houve a regulamentação, em setembro de 1970 e pela Lei nº 5.370, do Movimento Brasileiro de Alfabetização¹⁹ (MOBRAL)

Conforme consenso de pesquisadores da história da educação, as duas leis centrais para o período foram as reformas de 1968 e 1971, que foram entronizadas segundo recomendações dos Acordos MEC-USAID²⁰. Estes acordos buscavam, por sua vez, atender a demanda social da educação, sobretudo advinda das necessidades de ascensão demográfica e econômica da classe média (ou o receio de sua proletarização e pauperização) através de programas de formação de quadros docentes e administrativos. Assim, como assessoria financeira e técnica, e racionalização e reestruturação de órgãos, principalmente quando os caminhos de ascensão social das classes médias foi resvalando cada vez mais da dificuldade de acumulação, poupança através de pequenos empreendimentos para ocupação de cargos técnicos, médio e alto escalão das empresas multinacionais, assim, como nas funções da

¹⁹ Projeto antípoda do Método Paulo Freire.

²⁰ USAID (United States Agency for International Development), ou Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional, visava desenvolver programas de assistência financeira e assessoria técnica junto aos órgãos, autoridades e instituições educacionais. Neste sentido, foram assinados, junto ao MEC, acordos entre 1964 e 1968, alguns com vigência até 1971 (ROMANELLI, 2017, p. 217).

máquina do Estado que cresciam coma expansão da infraestrutura e dos serviços em escala nacional acompanhando o processo intenso de industrialização e urbanização (ROMANELLI, 2017).

Sobre a Lei nº 5.540 de 28 de novembro de 1968, a mesma eliminou a cátedra, considerando o alicerce do pensamento conservador das universidades; introduziu o regime de dedicação integral e exclusiva dos professores e ainda criou a estrutura funcional em departamentos. O curso de graduação ficou dividido em ciclo básico e profissional, estabelecendo-se o sistema de créditos por disciplinas de periodicidade semestral e o vestibular eliminatório. Também foi implementada a visão de indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão. Entretanto, com a edição do AI-5 e o endurecimento do regime, a universidade, além de ser reformada em sua estrutura, foi atropelada em sua “moral”, tendo que assistir à morte e ao exílio de muitos de seus intelectuais. A aposentadoria compulsória de docentes, tal como a violência em seu campus e no movimento estudantil, se caracterizaram como medidas de desmantelamento da universidade. Em 1968, por exemplo, milhares de estudantes foram presos no Congresso da UNE em Ibiúna-SP (ROMANELLI, 2017).

Com um governo de viés positivista, autoritário e tecnocrático, a filosofia da educação se limitava estritamente a uma visão funcionalista com base na racionalização de uma teoria do capital humano para o trabalho (FRIGOTTO, 2006). Neste sentido, em 1970, fora criado o CENAFOR (Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para formação profissional), destinado, como o nome sugere, à formação de quadros profissionais como docentes, instrutores e técnicos em treinamento.

Em 1971, foi a vez da nova lei de Diretrizes básicas da Educação (LDBEN), que veio para reforçar e estruturar na educação a visão

funcionalista e economicista do que já vigorava na burocracia de Estado. Dizia o seu artigo 5º:

Art. 5º

§ 1º Observadas as normas de cada sistema de ensino, o currículo pleno terá uma parte de educação geral e outra de formação especial, sendo organizado de modo que:

- a) no ensino de primeiro grau, a parte de educação geral seja exclusiva nas séries iniciais e predominantes nas finais;
- b) no ensino de segundo grau, predomine a parte de formação especial. (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 1971).

Sobre o que se refere ao currículo:

§ 2º A parte de formação especial de currículo:

- a) terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, no ensino de 1º grau, e de habilitação profissional, no ensino de 2º grau;
- b) será fixada, quando se destina a iniciação e habilitação profissional, em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periodicamente renovados. (CUNHA, 2005, p. 208)

Em síntese, a Lei nº 5.692/71, que fora reflexo do estudo de um Grupo de Trabalho²¹ na gestão do Ministro Jarbas Passarinho, estruturou os ensinos primário e secundário para o que seria hoje, respectivamente, o ensino de 1º grau e ensino de 2º grau, passando o primeiro de 4 para 8 anos e o segundo de 7 para 3 anos. Na verdade, o que ocorreu foi a junção do que seria o ginásial (5º, 6º, 7º e 8º)²² na sequência dos primeiros 4 anos do 1º grau.

²¹ Decreto nº 66.660 de 20 de maio de 1970, iniciado em junho e concluído dentro do prazo em 14 de agosto do mesmo ano.

²² Tal junção já era defendida nos relatórios e acordos MEC-USAID, dentro de uma ótica de formação de mão de obra barata, considerando o papel periférico do Brasil no contexto mundial do capitalismo.

Sobre o conteúdo, havia duas partes: um currículo mínimo obrigatório deliberado pelo CFE (Conselho Federal de Educação) e um currículo complementar e diversificado definido pelos Conselhos Estaduais de Educação.

De outra forma, além do ensino médio com visão propedêutica que visava tão somente o acesso ao ensino superior, procurou-se fomentar uma estrutura de 2º grau mais alinhado à expectativa e à seletividade do vestibular de acesso ao ensino superior, incorporando-se, também ao ensino médio, o ensino médio profissionalizante, que propunha a formação para o trabalho. A explosão de escolas técnicas, neste contexto, reproduz claramente esta estratégia do governo. Como nota Cunha, observa-se o fenômeno da 'cefetização das escolas técnicas'²³:

O decreto-lei n.547, de 18 de abril de 1969 autorizou a organização e o funcionamento de cursos profissionais superiores de curta duração em escolas técnicas federais, dispensando a cobertura institucional das escolas de engenharia. (CUNHA, 2005, p. 208)

Ainda sobre a LDBEN de 1971, foi decidido pela obrigatoriedade das disciplinas de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de ensino.

²³"Em 1965 foram abertos cursos de engenharia de operação na PUC/RJ, na PUC/SP e na PUC/MG, e no Instituto Nacional de Telecomunicações em Santa Rita do Sapucaí (MG) com 3 mil alunos." [...] "A Fundação Ford doou equipamentos e forneceu assistência técnica, propiciando a vinda de professores da Universidade Estadual de Oklahoma (EUA). Em 1966, começaram a funcionar os cursos de engenharia de operação, nas especialidades mecânica e eletrônica que, em 1969, diplomaram a primeira turma na Escola Técnica Federal do Rio de Janeiro" (CUNHA, 2005, p. 208).

Considerações finais

Conforme estudo de Romanelli (2017) sobre a reforma, esta posição, longe de ser apenas tática, serviu-se de estratégia de Estado. As classes médias urbanas e classes baixas, populares e até o proletariado viam no acesso ao curso superior uma possibilidade de ascender socialmente. Com isso, foi-se criando uma forma de selecionar os mais capazes, provavelmente vindos de berço, e de conter grande parte da massa populacional e da demanda social de educação no ensino de 2º grau dentro de uma formação que promovesse a inserção no mercado de trabalho e garantisse a sobrevivência e ascensão do trabalhador. Isto serviria para acalmar o ânimo da classe média (ROMANELLI, 2017), já que havia uma concentração grande do capital internacional e nacional, e os meios de ascensão da classe média (desde pequenos proprietários até empresários, em empregos em pequenas firmas) estavam se tornando cada vez mais estreitos. A expectativa se voltava, agora, para os postos de médios e altos funcionários de empresas multinacionais, que foram se instalando mais fortemente no Governo JK, e funcionários públicos, já que os postos na máquina pública haviam se expandido. A bem da verdade, o mercado havia se tornado mais complexo. Exigia-se qualificação que somente o ensino médio profissionalizante e/ou superior poderia alcançar. A educação, que já era vista como degrau de ascensão social na luta dos pioneiros na década de 30, agora era ainda mais sensível por haver um cenário mais competitivo e exigente.

Este pôr teleológico que se materializou na Reforma de 1971 tinha um endereço certo no projeto de desenvolvimento do Governo Médici, já que, agora, a educação não estava sendo alvo de lutas ideológicas de católicos e pioneiros, em defesa da escola pública e laica, ou entre privatistas e

publicistas (SHIROMA; MORAES, 2011, p. 33). Essas eram questões, em primeira instância, no momento, pacificadas, porque havia repressão pela máquina censora do Estado. Era uma vitória dentro do projeto de avanço dos valores burgueses e do industrialismo que se revigorava depois da crise política e econômica na década de 60, e que, no Governo Médici, foi superada pelo milagre econômico. Como afirma:

Os partidários da escola pública estavam desarticulados ou haviam sido cooptados pela reforma, e os interesses privados foram plenamente atendidos. A nova lei assegurava o espaço para o ensino religioso e ampliava o princípio privatizante, garantindo amparo técnico e financeiro à iniciativa privada. (SHIROMA; MORAES, 2011, p. 33)

Não é por acaso que este projeto, que tinha como lema “escola média é a escola de todos”, buscava promover a democratização, não por interesses de promoção e formação humana, mas como uma estratégia de refluir, em limites ainda mais estreitos, o acesso controlado ao ensino superior. Assim, promoveria o consenso e o emprego com a conclusão do ensino médio. A lei tinha um caráter, sobretudo, profissionalizante, que era a tônica de um pensamento liberal-conservador, isto é, a formação do cidadão com valores morais afeitos às instituições tradicionais (família, trabalho e propriedade) e liberais na economia, na medida em que veria ascensão em seu processo de ocupação e emprego pela educação, ao mesmo tempo em que desestimularia tensões sociais que vinham se agudizando na década de 60. Mais uma vez, é um projeto de modernização controlada.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, M. M. **Pequena história da formação social brasileira**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1981.
BRASIL. DIEESE. Disponível em:
<<https://www.dieese.org.br/notatecnica/2017/notaTec172Terceirizacao.pdf>>. Acesso em: 05 maio de 2019.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. Brasília: Câmara, 1971. Disponível em:
<<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 29 abril de 2019.

CUNHA, L. A. **O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata**. 2ª ed. São Paulo: Editora UNESP; Brasília – DF: FLACSO, 2005.

CUNHA, L. A. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. 2ª ed. São Paulo: Editora UNESP; Brasília: FLACSO, 2005.

CUNHA, L. A. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**. 2ª ed. São Paulo: Editora UNESP; Brasília: FLACSO, 2005.

DANTAS, D. Ideologia e cultura educacional – estudo crítico sobre o conservadorismo em educação. **Revista Encontros com a Filosofia**, Niterói, v. 8, n. 12, 2020.

FAUSTO, B. **História Geral da Civilização Brasileira. Sociedade e Política (1930 -1964). Tomo III – O Brasil Republicano. Volume 10**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva**. 8ª ed. São Paulo: Cortez & Moraes, 2006.

GASPARI, E. **A ditadura envergonhada. As ilusões armadas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

OLIVEIRA, F. **Crítica à razão dualista: ornitorrinco**. 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2013.

REIS FILHO, D. A. **Ditadura e democracia no Brasil: do golpe de 1964 à Constituição de 1988**. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

ROMANELLI, O. **História da educação no Brasil**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2017.

SHIROMA, E. O.; MORAES, M. C. M. de.; EVANGELISTA, O. **Política educacional**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

SODRÉ, N. W. **Síntese de história da cultura brasileira**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

VIANNA, O. **Populações meridionais do Brasil**. São Paulo: Monteiro Lobato & Cia, 2005.