

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE**



**ESCOLA POLIVALENTE SAN DIEGO: UM ESTUDO DE CASO NA  
HISTÓRIA E MEMÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA EM  
SALVADOR BAHIA**

**JOSÉ ALFREDO DE ARAÚJO**

**SALVADOR  
2005**

**JOSÉ ALFREDO DE ARAÚJO**

**ESCOLA POLIVALENTE SAN DIEGO: UM ESTUDO DE CASO NA  
HISTÓRIA E MEMÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA EM SALVADOR  
BAHIA**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação e Contemporaneidade, Programa de Pós-Graduação em Educação – PPG, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação. Linha de pesquisa Processos Civilizatórios: Educação, Memória Social e Pluralidade Cultural.

Orientador: Prof. Dr. Edmundo Aníbal Heredia

SALVADOR  
2005

Araújo, José Alfredo de

Escola Polivalente San Diego: Um estudo de caso na História e Memória da Educação Brasileira em Salvador/ José Alfredo de Araújo-Salvador: [s.n.], 2005 119p., ilust.

Orientador: Edmundo Aníbal Heredia

Dissertação (Mestrado) Universidade do Estado da Bahia. Campus I. Departamento de Educação. Campus I. Programa de Mestrado em Educação e Contemporaneidade.

Inclui bibliografia e anexos

1. Educação Brasileira – História – Alagados - Escola Polivalente.  
2. Educação- Regime Militar. 3. Educação – Aliança para o Progresso.  
I. Herédia, Edmundo Haníbal. II. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I - III. Programa Mestrado em Educação e Contemporaneidade. IV Título.

CDD:370.981

A663e

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE**

**JOSÉ ALFREDO DE ARAÚJO**

**ESCOLA POLIVALENTE SAN DIEGO: UM ESTUDO DE CASO NA  
HISTÓRIA E MEMÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA EM SALVADOR  
BAHIA**

Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Educação

**Salvador, 07 de outubro de 2005**

**Banca Examinadora:**

**Prof. Dr. Edmundo Aníbal Heredia** \_\_\_\_\_  
**Universidade Nacional de Córdoba - Argentina**

**Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Jaci Maria Ferraz de Menezes** \_\_\_\_\_  
**Universidade Estadual da Bahia - UNEB**

**Prof. Dr. Charles D’Almeida Santana** \_\_\_\_\_  
**Universidade Católica do Salvador - UCSAL**

**À todas aquelas pessoas que venham em algum momento utilizar este trabalho como fonte de informação ou conhecimento.**

## AGRADECIMENTOS

Este trabalho representa um processo de história de vida e profissional na área da educação, a qual, neste momento, está-me dando a grande oportunidade de conhecê-la um pouco mais a cada dia em sala de aula como professor e, também, como aluno no processo de minha formação profissional. Assim, neste momento, agradeço a todas aquelas pessoas que, de uma forma direta ou indireta, tenham participado deste meu empreendimento pessoal e profissional:

Primeiramente, à banca examinadora: ao Professor Dr. Edmundo Aníbal Heredia como orientador deste meu trabalho de pesquisa; à Professora Dr<sup>a</sup>. Jaci Maria Ferraz de Menezes, pelas contribuições dada para a finalização deste trabalho; e, também, ao professor Dr. Charles D'Almeida Santana, pela eterna boa vontade em participar deste trabalho de pesquisa;

À professora Dr<sup>a</sup> Narcimária do Patrocínio Luz, pela pessoa e profissional compromissada com a educação que tem demonstrado ser;

À professora Dr<sup>a</sup> Yara Dulce Bandeira de Ataíde, pela atenção e contribuição dadas ao processo de conhecimento da Escola Polivalente;

A três ex-colegas de especialização e que, posteriormente, se tornaram meus colegas de mestrado, e, após estes anos de convivência, tornaram-se meus três grandes amigos: primeiramente, a Ana Rita Santiago, pois não esqueci dos nossos primeiros contatos acadêmicos, e que foi grande incentivadora; em segundo, a Carlos Danon, pela pessoa maravilhosa que é e pela preocupação em ajudar o outro; finalmente, à minha grande amiga Valdemarina Santos Cerqueira, um grande exemplo de mulher guerreira;

Ao corpo técnico deste mestrado, em especial a Gina, por estar sempre presente nos nossos momentos de necessidades como aluno, e pelo grande compromisso que tem tido com o curso; também a Fernandinha, sempre sorrindo e feliz para nos atender; a Daniele, pela amizade e responsabilidade que tem demonstrado em seu trabalho; ao amigo Dinei, que sempre esteve presente com seus conhecimentos em trabalhos informatizados; e, finalmente, a D. Hildete, uma pessoa maravilhosa e compromissada com a biblioteca do mestrado, sempre amiga e acolhedora, a quem parabeno, pela pessoa maravilhosa que tem demonstrado ser;

Ao pessoal do Arquivo Público do Estado da Bahia (APEB), à Conder, à Biblioteca Central dos Barris e, num registro especial, à professora Ialmar Leocádia Viana, que abriu sua biblioteca particular disponibilizando livros que me pudessem ajudar nesta produção intelectual e pessoal, e também pelo incentivo nestes anos de convivência como aluno e amigo, para que eu cresça profissional e intelectualmente;

À minha amiga Marielza Farias, pela cumplicidade que estabelecemos nestes anos todos de convivência, e pela grande amiga que é;

A todos aqueles que colaboraram com informações sobre a História da Escola Polivalente San Diego no momento de sua criação e implantação e, também, nos primeiros momentos funcionando como escola, em especial, à professora Marta Marquesine; e Sr. "Grande".

À coordenação do Curso de Mestrado em Educação e Contemporaneidade e também a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), pois sendo este meu curso realizado numa instituição pública, num momento em que a educação pública está passando por um sucateamento geral, quero agradecer por ter sido nela que me estou formando e ainda continuo acreditando nesta instituição, como também acreditei e continuarei acreditando neste mestrado. Logo, por acreditar em ambos, continuarei minha luta pelo ensino público e gratuito para todos aqueles que dele queiram participar.

## RESUMO

A educação, como sabemos, é política e ideológica, e, como parte da história humana, é produto de seu tempo. Ou seja, a educação para formar o sujeito histórico, por meio das escolas oficiais, tem estado historicamente de acordo com as necessidades e os interesses dos grupos dominantes em sociedade. No caso brasileiro aqui estudado, a história tem provado que, quando a educação é voltada para a formação do povo, do trabalhador, ela é diferente daquela que é dada aos mais privilegiados. Portanto, se a educação é política e ideológica, é importante, então, pensar a escola e conseqüentemente a educação não de uma forma historicamente linear, mas percebê-la em ciclos históricos, momentos históricos onde as questões políticas, econômicas, sociais e culturais vão influenciando o modelo de escola e educação que será colocado em prática. Assim, neste trabalho, procura-se resgatar por meio da história e memória da educação brasileira e baiana, as relações políticas internacionais que levaram à criação e à implantação do modelo de educação e Escola Polivalente no Brasil e, conseqüentemente, a implantação da Escola Polivalente San Diego, nos Alagados. Faz-se necessário, portanto, saber se sua criação foi conseqüência da política internacional da Aliança para o Progresso e o Regime Militar instalado no Brasil pós-1964. Para se obter tal resposta, foi escolhido o espaço temporal de 1946, data em que se iniciou o processo de invasão dos Alagados (local em que foi implantada a Escola Polivalente San Diego), passando pela década de 60, quando a Aliança para o Progresso intensificou sua política de ajuda ao Brasil por meio das agências financiadoras, e entre elas destacando-se, neste trabalho, a USAID, que financiou os projetos de educação no Regime Militar implantado em 1964 no Brasil. Finalmente, para a compreensão do problema deste trabalho chega-se à década de 70, especificamente 1972, quando então foi criada a Escola Polivalente San Diego, objeto desta pesquisa. Neste período histórico, procura-se deixar claras as diversas relações políticas internacionais que levaram à criação e à implantação da Escola Polivalente San Diego nos Alagados, bairro do Uruguai em Salvador, Bahia.

**Palavras-chave:** Alagados – Aliança para o Progresso – Regime Militar – Escola Polivalente – Escola Polivalente San Diego.



## ABSTRACT

The education is considerably seen as political, ideological and as part of the human history, it is the product of its time. It means that the education to form the historical subject, through official schools, it has been historically in agreement with the needs and interests of the dominant groups in the society. The Brazilian situation which is being referred and studied, the history has proved that when the education is directed to the formation of people in general, the worker. It is clearly seen that there is a difference from the one which is given to the most privileged people. Therefore, if the education is political and ideological, so, it is important to think that the school is consequently the education not as a historically linear format, but it is seen as historical cycles, historical moments when the political, economical, social and cultural matters influence school and education patterns which will be in use. On the other hand this work tries to rescue the international policy relation through the history and memory of the Brazilian and Baiana education which led to the creation and implantation of the education pattern and Polivalente School in Brazil and consequently the implantation of the Polivalente San Diego School, situated in Alagados Neighborhood. Then it is necessary to be known that, if its creation was a consequence of international policy agreement (Aliança) to the progress and the military government established in Brazil after 1964. To get such answer, was chosen a space of time in 1946, period when it was started the invasion of the Alagados Neighborhood, (area where the Polivalente San Diego School was implanted), and through the 60 decade when the Agreement (Aliança) to the progress intensified its help policy to Brazil through financial agencies, among them it is stood out the USAID that financed the educational projects during the military policy in Brazil in 1964. Finally, for a better understanding of this work, let's talk about the 70 decade, specifically in 1972 when the Polivalente San Diego School was created which is the object of research of this work. At this historical time I try show clearly the several international policies which led to the creation and the implantation of the Polivalente San Diego School in Alagados Neighborhood situated in the district of Uruguai in Salvador –Bahia.

**Key words:** Alagados – Agreement (Aliança) to the progress - military policy – Polivalente School – Polivalente San Diego School.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Foto de Novos Alagados.....	51
Figura 2 – Foto de Novos Alagados. ....	51
Figura 3 – Foto da Área dos Alagados e Escola Polivalente San Diego (hoje Colégio).....	53
Figura 4 – Mapa – Ilha de Santa Luzia, 1856.....	98
Figura 5 – Vista aérea da Escola Polivalente San Diego, na antiga Ilha de Santa Luzia, tendo em frente a Ilha do Rato, final da década de 80.....	98
Figura 6 – Foto da Região dos Alagados. Antiga ilha de Santa Luzia, onde, pode ser vista a Escola Polivalente San Diego, sendo ela hoje considerada, pelo Estado, como Colégio Estadual Polivalente san Diego.....	99
Figura 7 Reprodução fotográfica de Diploma de Licenciado para Ensino do primeiro grau (UFBA, 1974). Com apoio do PREMEM.....	105
Figura – 8 Foto de alunos brincando na ex-quadra de esporte da Escola Polivalente, que, posteriormente na década de 80, serviu de espaço para a construção da Igreja Nossa Senhora dos Alagados.....	107
Figura – 9 Foto da Lateral da Igreja Nossa Senhora dos Alagados e parte do Atual Colégio Polivalente San Diego.....	107
Figura 10 – Foto de alunos em atividade de Técnicas Industriais, aula de gráfica, na Escola Polivalente San Diego.....	110
Figura 11 – Foto do IIº Seminário de máquinas – CETEBA – 23 a 27/01/1973 – com a participação de alguns professores da Escola Polivalente San Diego.....	111
Figura 12 – Foto de alunos fazendo aula prática, em uma das oficinas.....	112

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

**ARENA** – Aliança Renovadora Nacional

**BID** – Banco Interamericano de Desenvolvimento

**BIRD** – Banco Mundial

**CFE** – Conselho Federal de Educação

**CONDER** – Companhia de Desenvolvimento Urbano do Estado da Bahia

**DES** – Diretoria do Ensino Secundário

**EUA** – Estados Unidos da América

**EPEM** – Equipe de Planejamento do Ensino Médio

**GEPAB** – Grupo de Estudos para os Alagados da Bahia

**GOT** – Ginásio Orientado Para o Trabalho

**IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

**INEP** – Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos

**MEC** – Ministério da Educação e Cultura

**MDB** – Movimento Democrático Brasileiro

**PREMEM** – Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio

**PDS** – Partido Democrático Social

**PMDB** – Partido do Movimento Democrático Brasileiro

**PT** – Partido dos Trabalhadores

**UDN** – União Democrática Nacional

**USAID** – Agência Norte-Americana Para o Desenvolvimento Internacional

## SUMÁRIO

### LISTA DE FIGURAS

### LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

INTRODUÇÃO.....	13
-----------------	----

## 1 ASPECTOS TEÓRICOS, METODOLÓGICOS E CONCEITUAIS

### 1.1 BUSCANDO CAMINHOS

1.1.1 Marco Teórico.....	17
--------------------------	----

1.1.2 Metodologia.....	24
------------------------	----

### 1.2 DISCUTINDO CONCEITOS

1.2.1 Imperialismo.....	29
-------------------------	----

1.2.2 Exclusão social.....	33
----------------------------	----

1.2.3 Escola e educação.....	38
------------------------------	----

## 2 SALVADOR UMA CIDADE QUE EXCLUI PELA MORADIA

2.1 HISTÓRICO.....	42
--------------------	----

2.2 ALAGADOS - PROCESSO HISTÓRICO.....	46
--	----

2.3 SEGUNDA ETAPA DA FORMAÇÃO DOS ALAGADOS.....	48
---	----

2.4 OUTROS MOTIVOS, NA FORMAÇÃO DOS ALAGADOS.....	50
---	----

### **3 POLÍTICAS INTERNACIONAIS DE AJUDA E O REGIME MILITAR NO BRASIL**

3.1 ALIANÇA PARA O PROGRESSO.....	54
3.2 REGIME MILITAR.....	64

### **4 A IMPLANTAÇÃO DO MODELO POLIVALENTE**

4.1 USAID .....	77
4.2 PREMEM.....	81
4.3 PROJETO DE EDUCAÇÃO DA ALIANÇA PARA O PROGRESSO.....	83
4.4 AS CONFERÊNCIAS NACIONAIS.....	88

### **5 A ESCOLA POLIVALENTE E SUA PROPOSTA.....**

92

### **6 A ESCOLA POLIVALENTE SAN DIEGO**

6.1 LOCALIZAÇÃO E CRIAÇÃO.....	97
6.2 INAUGURANDO A ESCOLA POLIVALENTE SAN DIEGO.....	101
6.3 AS OFICINAS DA ESCOLA POLIVALENTE SAN DIEGO.....	109

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS.....**

114

### **REFERÊNCIAS.....**

117

## INTRODUÇÃO

Vários foram os motivos que me levaram a escrever sobre este objeto de pesquisa. Mas um foi de extrema importância para que eu decidisse pelo objeto e começasse a dar-lhe forma por meio do texto apresentado no decorrer das páginas seguintes: foi a educação, que faz parte de meu cotidiano profissional e pessoal, portanto conviver no dia-a-dia da escola tem-me feito compreender e observar o poder e as relações políticas que permeiam os projetos oficiais e pessoais no contexto da escola e da educação enquanto instituição.

É assim que defini como objetivo deste trabalho de pesquisa compreender o processo político internacional que levou à implantação da Escola Polivalente San Diego, nos Alagados, em Salvador. Em momento anterior ao início propriamente da pesquisa, procurei assim observar as relações políticas internacionais que estavam ocorrendo no momento de criação do modelo de educação polivalente no Brasil, a educação como produto de seu tempo, assim como os homens também são produtores do objeto aqui escolhido para a pesquisa. Assim, a educação me alertou a buscar este objetivo para compreender as relações políticas envolvidas na criação deste modelo de educação no Brasil.

Conseqüentemente, houve a necessidade de definir o problema para compreensão do objeto pesquisado, elegendo, então, o problema desta pesquisa, por meio de um questionamento: a criação e implantação da Escola Polivalente San Diego, nos Alagados foi conseqüência da política internacional da Aliança para o Progresso e do Regime Militar instalado no Brasil pós-1964? Este questionamento tomado como problema e o objetivo eleito, no desenvolver deste trabalho de pesquisa em educação, me fizeram resgatar uma parte da História e da Memória da educação brasileira aqui na Cidade do Salvador, local onde foi criada a escola objeto desta pesquisa que me deu a grande oportunidade de compreender sua criação e implantação pelo Estado. É a partir de então que, para compreender o que aqui foi escolhido como objeto e tema desta pesquisa Escola Polivalente San Diego: um estudo de caso na História e Memória da educação brasileira em Salvador Bahia, procuro, num total de seis capítulos, responder ao problema do objeto pesquisado. Os capítulos estão organizados de acordo com o que a seguir descrevo.

No primeiro capítulo, desenvolve-se a fundamentação teórica a partir de autores que escrevem sobre o tema proposto para compreender o objeto desta pesquisa. É descrita,

também, a metodologia empregada na construção e obtenção de informações sobre o objeto pesquisado. Logo a seguir, como parte da construção dos caminhos para tornar exequível o projeto, são descritas três categorias para uma maior compreensão do objeto proposto para estudo, sendo elas: Imperialismo, Exclusão Social, Escola e Educação, pois se entendeu como de grande contribuição esta breve discussão sobre tais conceitos para compreender o histórico, social, político internacional, ideológico e econômico que levou à implantação da Escola Polivalente San Diego nos Alagados.

Quanto ao segundo capítulo, por meio de uma análise também histórica, Salvador é analisada a partir da importância que sempre ocupou na história do Brasil, como cidade que já foi a primeira capital do Brasil e hoje é considerada a terceira maior capital do País. É também uma cidade dividida geográfica e socialmente em espaços ocupados por agentes sociais: na cidade alta, os ricos e, na cidade baixa, a população pobre. É neste espaço da cidade baixa que está localizado o bairro de Alagados, historicamente construído por aqueles que foram excluídos dos direitos de acesso à moradia.

Assim, os Alagados, tendo característica de construção de casas sobre a maré, resultou de vários anos de invasão, a partir de 1946. Neste local, foi então implantada a Escola Polivalente San Diego em 1972, na antiga Ilha de Santa Luzia, desaparecida com o processo de conurbação ocorrido ao longo dos anos de invasão. Portanto procurei reconstruir o processo histórico que levou à formação dos Alagados a partir de sua fase inicial em 1946 na “Fazenda do Coronel”, na Massaranduba, a segunda fase de sua ampliação como invasão e os vários motivos que levavam as pessoas a invadirem a área, em busca de um espaço para construir suas casas para morar.

Para o terceiro capítulo, a discussão se desenvolve a partir da compreensão da política internacional da Aliança para o Progresso, criada no governo do presidente norte-americano, John F. Kennedy, em 1961, em Punta del Este no Uruguai, e como esta interfere nas políticas educacionais no Brasil durante o Regime Militar.

A Aliança para o Progresso, na prática, funcionava como um mecanismo político de “ajuda” aos países em desenvolvimento, com a finalidade de evitar o domínio do comunismo na América Latina, no contexto da Guerra Fria. E é por meio desta ajuda que o Brasil se alinha com a superpotência hegemônica, os EUA. Também é por intermédio da política da Aliança para o Progresso que será instalado o Regime Militar em território brasileiro, com a queda do

então presidente João Goulart. Este estava sendo considerado um grande problema e entrave para a expansão imperialista norte-americana no Brasil, sendo então eliminado do poder por um golpe de Estado bancado pelos EUA, em 1964.

O Brasil, então, começou a viver a experiência da Ditadura Militar no contexto da Guerra Fria, que foi um resultado do Pós-guerra. Sob esta perspectiva, procuro discutir o alinhamento do Brasil com o projeto capitalista norte-americano, ao longo de uma ditadura de 21 anos.

O quarto capítulo se desenvolve a partir da análise histórica e da compreensão do papel que teve a Agência financiadora norte-americana USAID no projeto da Escola Polivalente implantada no período do Regime Militar brasileiro. Conseqüentemente, a incorporação do EPEM (Equipe de Planejamento do Ensino Médio) ao (Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio (PREMEM), que se tornou responsável por toda a transformação da educação brasileira.

Em seguida, a discussão continua a partir do projeto de educação da Aliança para o Progresso e do conhecimento dos objetivos das três conferências sobre educação realizadas em Punta del Este (Uruguai), Santiago do Chile e, por último, em Bogotá, na Colômbia. Tais conferências definiram o projeto de educação para a América Latina.

São abordadas, também, três conferências sobre educação realizadas no Brasil: em Brasília, Porto Alegre e a última delas em Salvador, a mais importante, pois a partir dela se definiu e tomou forma o modelo de Escola Polivalente no Brasil, quando este modelo de educação e escola foi oficializado com a Lei 5.692/71, com as primeiras escolas polivalentes sendo então colocadas em prática. É inaugurada em Salvador, em 1972, a primeira de um total de três escolas – a Escola Polivalente San Diego, nos Alagados, bairro do Uruguai.

O quinto capítulo ficou reservado ao conhecimento das propostas e da origem da escola polivalente, bem como de seu funcionamento interno e, posteriormente, sua falência como modelo de escola no contexto do Regime Militar brasileiro.

Para o sexto e último capítulo, foi reservada uma análise histórica do momento de implantação e criação da Escola Polivalente San Diego, com sua oficialização pelo governo do Estado da Bahia, sendo também discutidos os problemas no momento de inauguração da escola. Trago, neste contexto, algumas informações de alunos e ex-funcionários sobre a Escola Polivalente, abordando sua implantação, o início das aulas e o funcionamento de suas oficinas.



Finalmente, as considerações finais, em que procuro, por meio de conclusões obtidas no desenvolver deste estudo, compreender as diversas situações surgidas no processo de construção do trabalho de resgate deste exemplo da História e memória da educação brasileira em Salvador – a Escola Polivalente San Diego. Nesta dissertação, procuro, então, deixar claro o contexto político internacional e nacional momento de sua criação e implantação para que começasse a funcionar como a primeira escola polivalente em Salvador.

## 1 ASPECTOS TEÓRICOS, METODOLÓGICOS E CONCEITUAIS

### 1.1 BUSCANDO CAMINHOS

#### 1.1.1 Marco Teórico

Para localizar o objeto da pesquisa deste trabalho – a Escola Polivalente San Diego – no tempo e espaço históricos, busquei, mediante pesquisa bibliográfica, textos que discutissem o processo histórico da formação dos Alagados. Procurei identificar, através das informações obtidas nas fontes consultadas, o processo inicial da formação dos Alagados, área onde está localizada a Escola Polivalente San Diego, na Rua Luis Régis Pacheco, 2.182, bairro do Uruguai. Assim, como fundamentação teórica, o trabalho de dissertação de mestrado de Eduardo Teixeira de Carvalho, *Os Alagados da Bahia, intervenções públicas e apropriação informal do espaço urbano* (2002), possibilitou o conhecimento do processo histórico da formação dos Alagados. Eduardo Teixeira (2002, p. 23) observa que Gordilho Souza (1990) coloca como característica a formação dos Alagados, que se iniciou em 1946, o fato de ela ter-se destacado das demais invasões por ser “[...] em terrenos de mangue, localizados no interior da Baía de Todos os Santos, em Salvador Bahia, mais precisamente na Enseada dos Taineiros, Península Itapagipana, cidade baixa”. Também leitura obrigatória foi o Projeto do Programa Ribeira Azul, que, na análise histórica feita em um de seus capítulos, traz grande contribuição para compreender também o processo de formação dos Alagados. O Projeto do Programa Ribeira Azul é desenvolvido pela Companhia de Desenvolvimento Urbano do Estado da Bahia (CONDER), empresa do governo estadual responsável pela atual recuperação na área dos Alagados e Novos Alagados, na cidade baixa. É importante ressaltar que só tive acesso a este projeto pela parte do que já foi executado através de obras na área, sendo então identificado este atual projeto de recuperação como Programa Ribeira Azul – Projeto de Apoio Técnico e Social na Área do Ribeira Azul – *Plano de Desenvolvimento Social Ambiental do Programa Ribeira Azul*.

Como os Alagados é resultado de todo um ciclo de invasões, conseqüentemente, houve um processo de conurbação das diversas invasões que foram surgindo na formação do atual Alagados. Foi necessário fazer uma leitura para entender os conceitos de Invasão e

Ocupação, pois, durante a elaboração do projeto, comecei a perceber que havia uma diferença conceitual entre Invasão e Ocupação. Assim para tal compreensão, foram essenciais dois trabalhos que abordam este tema, sendo o primeiro a dissertação de Erivaldo Fagundes Neves - *Invasões em Salvador: um movimento de conquista do espaço para morar (1946-1950)*. Este trabalho traz grande contribuição abordando o que representam as invasões na realidade de Salvador e o significado do que é uma invasão na ótica e na prática daqueles que invadem um espaço para morar.

Outra grande contribuição trouxe Maria Raquel Mattoso Mattedi, com seu trabalho *As Invasões em Salvador, uma alternativa habitacional (1979)*. A autora também discute o significado do que é ser uma invasão, por que elas acontecem e, principalmente, quando ela deixa de ser invasão para se tornar uma ocupação, que é a fase do bairro planejado, oficializado pelo Estado. Assim, para Mattedi as invasões historicamente foram e são:

Um movimento social urbano [...] da ausência ou existência deficitária de qualquer serviço de infraestrutura urbana, como água, esgoto, transporte coletivo, etc.

Desse modo, as invasões ocorridas em Salvador, entre 1946 e 1950 (e de períodos posteriores), constituíram-se num movimento social urbano que se desenvolveu nos limites da reprodução da força de trabalho, esfera, portanto, do consumo coletivo, a partir das contradições sócio-econômicas desenvolvidas pelo processo de reprodução e acumulação do capital [...]<sup>1</sup>

Portanto, as invasões constituem o resultado do processo da exclusão social daqueles que, chegando aos espaços urbanos, acabam ficando sem direitos básicos para sobreviver na nova experiência de vida na cidade grande, passando então a ser parte da força de trabalho em uma sociedade dividida em classes sociais e que, por meio do fenômeno da invasão do espaço urbano, buscam sua moradia.

Historicamente, o local em que foi implantada a Escola Polivalente San Diego foi resultado da exclusão social por falta da moradia e de trabalho, e o resultado da dificuldade em conquistar uma vida mais digna na cidade grande por aqueles que, em dado momento, trocaram as cidades do interior para tentar vencer na Cidade do Salvador, em processo de industrialização a partir da década de 50. Não dando certo a nova experiência para todos, o resultado foi

---

<sup>1</sup> MATTEDI, Maria Raquel Mattoso. *As Invasões em Salvador: uma alternativa habitacional*. 1979. 218 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 1979.

permanecer na cidade grande, agora vivendo em um dos fenômenos urbanos, a invasão. Conseqüentemente, por este fenômeno de invasão pelos excluídos da moradia é que foi sendo historicamente formado o local que ficou sendo conhecido como Alagados.

Conhecido, então, o espaço histórico em que foi implantada a Escola Polivalente San Diego, nos Alagados, fez-se necessário conhecer também as políticas internacionais que levaram à criação do modelo de escola e educação polivalente e, conseqüentemente, à implantação da escola objeto deste trabalho de pesquisa – A Escola Polivalente San Diego. Entre estas políticas, estavam a Aliança para o Progresso e o projeto de educação do Regime Militar no Brasil, que, em conjunto, justificavam suas práticas de ajuda ao desenvolvimentismo brasileiro.

Para compreensão da política da Aliança para o Progresso, foi necessário fazer uma leitura de autores que discutem este momento das relações políticas e econômicas entre o capitalismo e socialismo como resultado da Guerra Fria na América Latina. Dentre eles, destaque para o sociólogo e grande conhecedor do tema, Octavio Ianni. Com sua obra *Imperialismo na América Latina* (1988), o autor nos leva a compreender as relações políticas, os acordos militares no continente, a própria Guerra Fria e as relações de classe nos países da América Latina.

Para compreender este contexto político internacional, a influência dos EUA no Brasil, a queda de João Goulart do poder em 1964, e, conseqüentemente, a instalação do Regime Militar, recorri a Moniz Bandeira, grande conhecedor deste momento histórico na América Latina e, principalmente no Brasil. Assim, destaco duas obras para tal compreensão: *Presença dos Estados Unidos no Brasil: dois séculos de história, e O Governo João Goulart: as lutas sociais no Brasil (1961-1964)*. Nestas duas obras há muitas informações sobre as relações entre os dois países. Assim, como parte do contexto da Guerra Fria instalada na América Latina, a nação americana, representante do capitalismo imperialista naquele contexto, procurava de diversas formas evitar o comunismo no continente.

Apesar de não ser um historiador, Eduardo Galeano é leitura obrigatória para a compreensão do contexto em pauta. Seu livro *As veias abertas da América Latina* (2002) contribui bastante para entender como ocorreu a atuação das grandes potências econômicas nos quinhentos anos de exploração do continente latino-americano. É neste contexto que o autor discute, em sua obra, a hegemonia norte-americana, a política da Aliança para o Progresso, a instalação de ditaduras militares, inclusive no Brasil, aqui como resultado de acordos entre as elites dominantes brasileiras e o capital estrangeiro. A leitura desta obra, portanto, nos orienta a

compreender o imperialismo das grandes potências capitalistas na América Latina, pois, neste contexto histórico, também o Brasil estava inserido. Desta forma, o imperialismo americano se destaca no Pós-guerra, quando se dissemina a política da busca da hegemonia norte-americana pela política do *Big Stick*, posteriormente substituída pela política da Aliança para o Progresso, sendo então colocados em prática os regimes autoritários, que vão definindo as relações internacionais no hemisfério. Ou melhor, uma política de segurança hemisférica, pois, segundo Otávio Ianni:

Esse foi o contexto mundial no qual os governantes dos Estados Unidos e da América Latina adotaram acordos e programas destinados a preservar os países do hemisfério das influências de origem soviética e das mudanças sociais, políticas e econômicas que afetassem os interesses das classes dominantes[...].<sup>2</sup>

Ainda sobre o processo do imperialismo norte-americano no contexto da Guerra fria e, conseqüentemente, no Brasil, ressalta Moniz Bandeira:

A Segunda Guerra Mundial, como continuação, pelas armas, da concorrência entre imperialistas, submeteu as nações mais fracas à hegemonia dos Estados Unidos. [...]. Os Estados Unidos, [...], implantaram a sua tutela sobre o mundo capitalista e colonial, igualando, na submissão política, potências industriais e países atrasados. Apenas a União Soviética e os povos em revolução escapavam ao seu domínio.

O Brasil, como um país capitalista em desenvolvimento, sentiu todo o impacto da influência americana. A penetração econômica e militar atingiu a superestrutura da sociedade, modificou hábitos e costumes, padrões de comportamento, consciência e linguagem [...].<sup>3</sup>

O contexto da Segunda Grande Guerra Mundial, sem dúvida alguma, é o caminho para compreender o imperialismo na América Latina, pois este é resultado político e econômico da Guerra Fria instalada no Pós-Guerra mundial em 1945, quando então o mundo se divide em capitalistas e comunistas, período em que os EUA passaram a buscar hegemonicamente o poder econômico e político no continente americano. Logo, neste contexto do imperialismo por meio da Aliança para o Progresso e dos regimes autoritários por meio das Ditaduras Militares, ficava evidente a luta contra a ascensão do comunismo na América Latina.

<sup>2</sup> IANNI, Octavio. *Imperialismo na América Latina*. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988. p. 28.

<sup>3</sup> BANDEIRA, Moniz. *Presença dos Estados Unidos no Brasil: (dois séculos de história)*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1973. p.309.

A partir da análise do contexto político e econômico que levou à instalação da Ditadura Militar, foi necessário recorrer, também, a outros autores que me dessem informações históricas sobre este momento da história recente brasileira. Para tanto, utilizei os trabalhos de Luis Flávio Rodrigues – *Vozes do mar: o Movimento dos Marinheiros e o Golpe de 64* (2004) – e Francisco Carlos Teixeira da Silva, em *Brasil, em direção ao Século XXI* (1996).

Todos esses autores aqui apresentados e outros que aqui não estão citados, embasaram, de forma histórica e teórica, a compreensão das políticas internacionais, em conjunto com as ações do Regime Militar instalado no Brasil em 1964, principalmente na área educacional.

Portanto, a luta contra o comunismo e a defesa dos investimentos dos EUA foram os objetivos principais da política dos Estados Unidos em todo o hemisfério. Era a Guerra Fria e o Brasil não ficou de fora.

Para alguns autores aqui analisados, a instalação da Ditadura Militar representou a queda do populismo de Getúlio Vargas herdado por João Goulart. Ambos na historiografia brasileira são considerados populistas, logo, fez-se necessário compreender o significado e o conceito de populismo. Leitura obrigatória se fez com Jorge Ferreira, *O Populismo e sua história: debate e crítica* (2001). Outro texto importante para esta fundamentação foi o trabalho de Daniel Aarão Reis Filho. *O colapso do colapso do populismo ou a propósito de uma herança maldita* (2001). Mas destaque também foi Ângela de Castro Gomes, que, em seu artigo. *O Populismo e as ciências sociais no Brasil: notas sobre a trajetória de um conceito* (2001), discute não mais o conceito clássico de populismo, mas de trabalhismo, considerado um novo conceito para compreender as relações entre o governo representante dos patrões e as concessões feitas aos trabalhadores, resultado de lutas e reivindicações dos trabalhadores que resultaram em conquistas pelas classes trabalhadoras diante do poder representante da classe dominante.

A contribuição de Ângela de Castro Gomes traz uma reflexão no sentido de avaliar se realmente se pode compreender os governos de Getúlio Vargas e João Goulart como representantes do populismo clássico ou trabalhismo no Brasil. Ângela de Castro Gomes, em seu texto, procura discutir historicamente o significado de populismo e a relação de classe trabalhadora com a classe dominante, representante esta do populismo em vários momentos históricos, entre eles, os anos 1930, 1945 e 1964. Daí que o conceito de trabalhismo é resultado da não aceitação do conceito de populismo pela autora, pois, na sua visão, há uma grande

importância dos movimentos trabalhistas nas décadas de 30, 40, 50, 60, 80 e 90 no Brasil. É importante ressaltar, porém, que ambos os conceitos são produtos de seu tempo histórico, embora Gomes nos leve a compreender que o trabalhador brasileiro não foi, em momento algum, passivo diante da luta de classes estabelecida na história brasileira das contradições de classe.

É neste contexto histórico nacional e internacional que a discussão sobre a criação e implantação da Escola Polivalente San Diego se desenvolve, ou seja, o modelo de Escola Polivalente foi criado no contexto político internacional da política da Aliança para o Progresso e do Regime Militar, logo, se fez necessário conhecer o porquê da criação desta Escola.

Para tanto, foi de grande utilidade a leitura da dissertação de mestrado de José Oliveira Arapiraca. Através de uma análise histórica, o autor faz uma análise, abordando a criação do modelo Polivalente de Escola, implantado durante o Regime Militar, no Brasil. Assim a sua dissertação, intitulada *A USAID e a Educação brasileira*, publicada em 1982, aborda a influência e o papel da USAID (Agência Norte-americana para o Desenvolvimento Internacional) na modernização da educação no Brasil. A leitura deste trabalho me possibilitou a compreensão da política internacional e dos objetivos para a criação dos colégios polivalentes, naquele momento histórico brasileiro. Sendo assim, a grande contribuição desse trabalho foi possibilitar conhecer os objetivos políticos e ideológicos para a criação e implantação das escolas polivalentes no Brasil durante o Regime Militar pós-1964. É assim que o:

Programa do PREMEM implementou as chamadas, hoje, Escolas Polivalentes, adaptadas teoricamente que foram pela EPEM de modelos observados nos EUA, a fim de se constituírem, nas comunidades locais, em efeito demonstração, como força motriz capaz de provocar toda transformação radical, de baixo para cima, no sistema educacional brasileiro

A escola polivalente deveria, assim, aprofundar a transformação estrutural do 1º ciclo do então denominado ensino médio, tanto quanto contribuir para a expansão do ensino público estadual [...]. Depois disso justificou-se a construção de uma escola de modelo idêntico em cada um dos demais estados e Distrito Federal para que, após o efeito demonstração que se esperava que viessem (como vieram) a desempenhar, se incorporassem também à programação oficial do PREMEM. A promulgação da Lei 5.692/71, ocorrida quando já iniciada a implantação do programa das Escolas Polivalentes, transformou a fundamentação teórica desse tipo de escola em diretrizes normativas a que

obedeceu a estrutura e funcionamento do ensino do 1º grau em todo sistema escolar brasileiro.<sup>4</sup>

O PREMEM, órgão responsável por toda a modernização da escola pública brasileira e, conseqüentemente, pela implantação do modelo polivalente de educação e escola, foi o resultado da política internacional e das transformações políticas do capitalismo norte-americano na América Latina, a partir da Conferência de Punta del Este em 1961, resultando na atuação da Aliança para o Progresso e, no Brasil, no acordo entre o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e a USAID, em 1º de março de 1965, logo após o golpe militar ocorrido no Brasil em 1964. A partir desta leitura compreende-se o porquê de a Escola Polivalente San Diego ter sido criada aqui em Salvador, naquela área dos Alagados, como também os objetivos e as relações que levaram às transformações gerais da educação brasileira.

A partir dessas consultas bibliográficas, foi ficando evidente que a História do Brasil tem provado, em todo seu processo histórico, que a maioria da população tem ficado à mercê de direitos que lhes venham dar um mínimo de dignidade para a sobrevivência. Assim sendo o que podemos perceber é que a educação, historicamente, tem demonstrado estar de acordo com os interesses dos grupos dominantes, uma vez que tem sido utilizada como um mecanismo de inclusão ou exclusão social, por aqueles que comandam o Estado brasileiro. As elites dominantes, detentoras do poder político e econômico, no contexto internacional da Aliança para o Progresso e, conseqüentemente, durante o Regime Militar, criaram e implantaram um modelo de educação e escola que contemplasse os interesses da burguesia nacional e dos interesses hegemônicos norte-americanos, ou melhor, uma educação controladora e limitada na formação da mão-de-obra brasileira, uma escola voltada exclusivamente para formar a classe trabalhadora brasileira no novo contexto desenvolvimentista que experimentava o Brasil sob o comando dos militares, que eram representantes da elite dominante brasileira e ponta de lança dos interesses internacionais.

Dessa forma, aqui em Salvador foram implantadas três escolas polivalentes sendo elas: a Escola Polivalente de Amaralina, a Escola Polivalente do Cabula e a escola objeto desta pesquisa, a Escola Polivalente San Diego, nos Alagados.

---

<sup>4</sup> ARAPIRACA, José Oliveira. *A USAID e a Educação brasileira*. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1982. p. 169-170 ( Série Memória da Educação).



### 1.1.2 Metodologia

Definido o problema, estabelecidos os objetivos e levantada a bibliografia básica, comecei a buscar alguns caminhos que pudessem me levar à produção deste texto e, conseqüentemente, ter acesso ao conhecimento do objeto de pesquisa aqui proposto por meio do problema escolhido para esta pesquisa. Assim sendo, revi um pouco da história da pesquisa em educação, destacando como primeiro passo a seguir a pesquisa qualitativa, que veio, a partir da década de 70, dar um outro significado ao estudo e pesquisa em educação, contrapondo-se ao paradigma positivista de pesquisa, até então o “único” capaz de dar respostas para a compreensão dos fenômenos estudados. Esta nova prática, na verdade, suscitou, nos últimos anos, um acalorado e importante debate no campo da pesquisa em ciências humanas e educação.

Pode-se perceber que, nas últimas décadas, as ciências humanas e a pesquisa em educação começam a ocupar o espaço anteriormente exclusivo do paradigma positivista, que tinha como prática a negação do sujeito, o qual, a partir de então, passa a ser de extrema importância para a compreensão do objeto por ele produzido como agente social, histórico e cultural. Logo:

A abordagem qualitativa se baseia particularmente na fenomenologia de Edmund Husserl (1859-1938). Na sua “teoria do conhecimento”, Husserl não privilegiou nem o “sujeito” que conhece, nem o “objeto” conhecido, mas a relação entre ambos. De fato, não pode haver consciência (= sujeito) desvinculada do mundo (= objeto). “A consciência é sempre consciência de alguma coisa”: há uma dependência entre a consciência e o mundo [...].<sup>5</sup>

Essa pequena análise histórica da valorização do paradigma qualitativo, o primeiro caminho definido neste momento, justifica minha escolha do método qualitativo porque toda a metodologia proposta para a execução desta pesquisa tem como parte principal do que me propus a conhecer, os motivos que levaram à criação e à implantação da Escola Polivalente San Diego, implantada em um contexto espaço-temporal historicamente bem definido: nos Alagados; mas importa conhecer também a política internacional da expansão imperialista dos EUA na América Latina e, neste caso, a política internacional da Aliança para o Progresso e seus efeitos no Brasil,

---

<sup>5</sup> RAMPAZZO, Lino. *Metodologia científica. para alunos dos cursos de graduação e pós-graduação*. São Paulo: Loyola, 2002. p. 59.

com sua política da “ajuda” através da USAID, o que vai incentivar a reforma da educação brasileira a partir da criação da Lei 5.692/71, conseqüência do contexto histórico do Golpe Militar, instalado no Brasil após a queda de João Goulart em 1964. Tudo faz parte de um contexto histórico de relações sociais, políticas, econômicas e culturais.

Assim, pelo fato de a metodologia ser considerada uma das partes mais importantes de um projeto de pesquisa, esta deve, junto com os métodos de obtenção de dados, ser coerente com a proposta de trabalho a ser desenvolvido, ou seja, uma boa metodologia deve ser capaz de tornar uma pesquisa exeqüível. Só assim, o resultado final do projeto de pesquisa será coerente e de fácil compreensão para o leitor que venha a ter acesso ao trabalho final. Espero, então, ter escolhido o melhor e mais coerente caminho para esta pesquisa que tem um objeto bastante relevante para a compreensão de um momento da história e memória da educação brasileira, especialmente da baiana, na Cidade do Salvador, em 1972. Acredito, que a utilização de abordagens qualitativas de pesquisa será de grande contribuição, pois de acordo com Bogdan e Biklen, “A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento [...]”<sup>6</sup>.

Destaco então mais um caminho neste momento – o Estudo de Caso, pois a pesquisa estava voltada para a compreensão da criação de uma escola, um campo empírico bastante definido, a Escola Polivalente San Diego. Assim sendo, por meio da perspectiva de Rampazzo: “O Estudo de caso é a pesquisa sobre um determinado indivíduo, família, grupo ou comunidade para examinar aspectos variados de sua vida”<sup>7</sup>.

Menga e André, por sua vez, observam que o estudo de caso pode ser “[...] simples e específico, como o de [...] uma escola pública, ou complexo e abstrato, como o das classes de alfabetização (CA) [...]. O caso é sempre bem delimitado, [...]”<sup>8</sup>. Tomando-se a Escola Polivalente San Diego como parte de um conjunto de três escolas Polivalentes que foram criadas em Salvador e também considerando-a como parte da história da educação brasileira em Salvador, faz-se necessária, para compreensão de sua criação, a utilização do estudo de caso como método da pesquisa.

---

<sup>6</sup> Apud MENGA, Ludke; ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: E. P. U, 1986. p. 11-13.

<sup>7</sup> RAMPAZZO, Lino. *Metodologia Científica*, op. cit. p. 55.

<sup>8</sup> MENGA, Ludke; ANDRÉ; Marli E. D. *A Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. op. cit, p. 17.

Portanto, levando em consideração as informações e o significado do que é um estudo de caso, esta metodologia ajudou na busca do “conhecimento” da implantação da escola aqui escolhida para a pesquisa, a Escola Polivalente San Diego, que, sendo um campo empírico muito bem definido, uma escola que faz parte de uma macroestrutura, foi implantada dentro de um contexto social, econômico e cultural bem definido, a comunidade dos Alagados. Deve-se compreender, entretanto, que esta escola não pode servir como exemplo e compreensão total da rede pública estadual da Bahia no momento histórico em que foi criada, porém será possível, através da sua história, ter-se uma idéia das propostas e dos objetivos do ensino daquele modelo polivalente de educação na escola pública.

Recorro, mais uma vez, a Menga e André que definem as finalidades e características de um estudo de caso, as quais “[...] visam à descoberta, enfatizam a interpretação em contexto, buscam retratar a realidade de forma completa e profunda, usam uma variedade de fontes de informação”<sup>9</sup>. Estas finalidades e características do estudo de caso é que levam a compreender que a utilização desta técnica é importante para o conhecimento aqui proposto, afinal, a Escola Polivalente San Diego como parte da educação, insere-se num contexto político internacional, educacional, econômico, social e histórico. Mas, para melhor descrever e explicar o contexto de sua criação, fez-se necessário utilizar outras formas metodológicas para conhecimento do objeto aqui proposto.

Logo, a utilização da memória oral para obter determinadas informações foi de grande utilidade, pois, sendo esta uma grande e importante aliada para o pesquisador no processo de pesquisa, muitas vezes se faz necessária sua utilização, mesmo que não seja a técnica principal para obtenção de informações. No caso em estudo, precisei ouvir algumas informações no processo prévio de ida a campo para conhecer um pouco sobre os primeiros momentos da construção do prédio onde funcionaria a Escola Polivalente San Diego. A partir de então, foi ficando claro que algumas informações só seriam possíveis com depoimentos orais, pois não havia documentação oficial sobre o momento inicial da construção da Escola. Assim, fez-se necessário ouvir os poucos funcionários da época da criação que ainda estão trabalhando naquela unidade escolar, como também algumas pessoas da comunidade que participaram daquele processo da implantação da Escola Polivalente San Diego. Também foi de grande importância ouvir alguns ex-alunos e ex-professores com informações muito importantes sobre a Escola

---

<sup>9</sup> MENGA, Ludke, ANDRÉ, Marli E. D. *A Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. op. cit, p. 18-20.

Polivalente San Diego. Embora a história oral não tenha sido o método mais utilizado nesta pesquisa, deu grande contribuição para um maior conhecimento e compreensão do objeto aqui proposto. Assim, na perspectiva de José Meihy, neste momento é preciso saber que:

Há uma revolução promovida pela palavra oral que deixa de ser “letra morta” e passa a ter sentido no questionamento da documentação capaz de explicar aspectos da sociedade presente. [...], a história oral promove, juntamente com uma nova concepção de história, uma interpretação clara de que todos, cidadãos comuns, somos parte do mesmo processo.<sup>10</sup>

Assim sendo, a entrevista foi sendo utilizada como registro escrito da memória oral dos sujeitos como parte da história vivida por eles, de acordo com Menga e André, por ser ela:

[...] uma das principais técnicas de trabalho utilizadas em ciências sociais [...] permite a captação imediata e corrente da informação desejada [...], também correções, esclarecimentos e adaptações que a tornam sobremaneira eficaz na obtenção das informações desejadas.<sup>11</sup>

Entende-se, portanto, que esta técnica de pesquisa por mim utilizada de forma escrita quando ouvidos os sujeitos da pesquisa, contribuiu para que fossem obtidas informações veiculadas na fala dos atores e autores sociais. Como ressalta Otávio Cruz Neto, por meio da entrevista:

[...],podemos obter dados objetivos e subjetivos [...]. Em geral, as entrevistas podem ser estruturadas e não-estruturadas, correspondendo ao fato de serem mais ou menos dirigidas. Assim, torna-se possível trabalhar com a entrevista aberta ou não-estruturada, onde o informante aborda livremente o tema proposto; bem como com as estruturadas que pressupõem perguntas previamente formuladas. Há formas, no entanto, que articulam essas duas modalidades, caracterizando-se como entrevistas semi-estruturadas.<sup>12</sup>

Assim, decidi utilizar a entrevista semi-estruturada em virtude da própria especificidade da pesquisa que tem como técnica maior a leitura de uma literatura que traga informações sobre o tema proposto. Logo, a entrevista aqui utilizada serviu para dar um pouco

<sup>10</sup> MEIHY, José Carlos Sebe Bom. *Manual de História Oral*. 2. ed. rev. e ampl. São Paulo: Loyola, 1998. p. 15.

<sup>11</sup> MENGA, Ludke; ANDRÉ, Marli E. D. *A Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*, op. cit., p. 33/34.

<sup>12</sup> CRUZ NETO, Otávio. *O trabalho de campo como descoberta e criação*. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza, (Org.). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. 19. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994. p. 57-58 (Coleção Temas Sociais).

mais de informações, embora, repito, não tenha sido a principal técnica de informação desta pesquisa.

Foi no processo de vivência do trabalho que fui decidindo que o caminho mais importante para a produção deste trabalho de pesquisa e, conseqüentemente, a compreensão do objeto de pesquisa seria a leitura bibliográfica que abordasse o tema aqui proposto. Histórica e politicamente, a minha decisão em optar por este caminho é uma posição política uma vez que quis construir este conhecimento a partir de autores latino-americanos, com prioridade para os brasileiros, pois entendo que dispomos de produções científicas suficientes para fundamentar e dar respostas sobre nossa realidade histórica, social, econômica, política e cultural.

Portanto a leitura de autores que discutiram o tema de forma histórica, sociológica, política e econômica sobre o tema proposto, foi um caminho escolhido devido à grande contribuição que a fonte bibliográfica tem para o conhecimento. Da mesma forma, outra técnica para obter informações sobre o objeto aqui proposto e anexá-las à pesquisa bibliográfica foi a utilização de jornais locais da época e fotografias, considerados como registro de grande importância do momento histórico do objeto da pesquisa.

Como parte da memória, da história etc., a fotografia e os jornais deram uma grande contribuição a este trabalho de pesquisa na busca constante do conhecimento pelo objeto pesquisado – a Escola Polivalente San Diego.

O problema considerado como central na elaboração desta pesquisa foi o seguinte:

A criação e implantação da Escola Polivalente San Diego, nos Alagados, foi conseqüência da política internacional da Aliança para o Progresso e o Regime Militar instalado no Brasil pós-1964?

Como objetivo da pesquisa, visava-se a compreender o processo político internacional que levou à implantação da Escola Polivalente San Diego, nos Alagados, em Salvador.

## 1.2 DISCUTINDO CONCEITOS

### 1.2.1 Imperialismo

O próprio imperialismo era “diferencial”, tal característica sendo consequência da subordinação do mercado à política, seja a política internacional, seja a política interior a cada país ou a cada conjunto imperial [...].

Milton Santos

Para se entender o processo histórico a partir da perspectiva capitalista como sistema político e econômico, é preciso saber que o capitalismo tem tido diversas fases em sua expansão, sendo que o imperialismo é considerado uma de suas fases superiores, momento no qual as consideradas grandes potências econômicas buscaram expandir suas economias em busca de matéria-prima e mercados consumidores. Assim, um dos primeiros exemplos históricos deste processo de expansão são os países europeus, em especial Portugal no século XVI, através da Expansão Marítima, quando se dá início ao processo de colonização em várias partes do mundo, inclusive no Brasil. É naquele momento que a burguesia em ascensão, com o auxílio do Estado absolutista, começou a buscar e obter matéria-prima para a produção manufatureira, da mesma forma que buscava mercado consumidor para seus produtos manufaturados na metrópole, por meio do *Pacto colonial*.

Quando chega o século XIX, vê-se um outro momento do processo do imperialismo europeu. Agora, África, Ásia e América formam o novo espaço de extração de matérias-primas e também da utilização da mão-de-obra barata para aumentar, cada vez mais, o lucro das economias centrais, ou melhor, daqueles que detinham o controle político, econômico e, principalmente, os meios de produção industrial que marcaram aquele momento da história da humanidade.

É no final do século XIX e início do século XX que se estabelece uma nova fase de relações do capitalismo central e periférico, sendo que:

[...] até a Segunda Guerra Mundial, o que está em jogo é a luta contra o “colonialismo europeu”. Em seguida, quando os Estados Unidos e a União Soviética se defrontam como as duas superpotências mundiais, o que preocupa os norte-americanos é o “comunismo internacional”. Em todos os casos, o problema é o mesmo: preservar a solidariedade das repúblicas americanas, segundo as razões de Estado dos governantes norte-americanos, contra a “agressão externa” [...]. Assim, durante as décadas posteriores à Guerra Mundial, as relações políticas, econômicas, militares e culturais de dependência na América Latina desenvolvem-se segundo exigências da guerra fria e das novas expansões internacionais do capitalismo norte-americano.<sup>13</sup>

Compreende-se, então, que o poder político e econômico, pós-Segunda Guerra Mundial, se deslocou da Europa para a América do Norte e, a partir de então, as relações de poder foram conduzidas de acordo com a Guerra Fria e os interesses maiores dos EUA e da União Soviética. A História, então, tem mostrado que este poder agora está sob um único comando, o da nova grande potência representante do capitalismo, os EUA. Estes, ainda hoje, buscam levar vantagens políticas e econômicas em relação aos países dependentes por meio de políticas e relações diferenciadas entre países ricos e pobres. Ao término da Segunda Guerra Mundial, os países ricos europeus precisavam dar continuidade à guerra econômica, agora, sob outra forma de dominação, pois a perda de algumas colônias por parte de grandes impérios capitalistas europeus formados na expansão imperialista teve como consequência a ampliação do império norte-americano, que passa a comandar o sistema capitalista a partir do continente americano após a Segunda Guerra Mundial. Paralelo a este momento, há também o fortalecimento da União Soviética (comunista) que surgiu no Leste europeu em 1917, sendo então a outra grande potência mundial que disputa junto com o sistema capitalista a hegemonia política e econômica mundial. É o contexto histórico da Guerra Fria que então vai definindo as relações imperialistas dos EUA.

Comparando-se o mundo comunista com o mundo capitalista, já se pode perceber que aquele já não era tão fraco política e militarmente. A partir deste contexto de desencadeamento da Guerra Fria, os EUA davam continuidade à Segunda Guerra Mundial, que também, como parte do Imperialismo contemporâneo, pode ser considerada uma guerra civil internacional, uma guerra entre Estados nacionais, mas sabendo que:

[...] a guerra fria foi o desenvolvimento, por novos meios, daquela guerra civil. Ao mesmo tempo, a guerra fria demarcava os limites das zonas de influência das duas superpotências mundiais. Durante os momentos mais agudos da guerra fria. O mundo se achava dividido em duas partes nitidamente demarcadas. Ele era

---

<sup>13</sup> IANNI, *O Imperialismo na América Latina*, op. cit. p. 30-31.

tomado pelos governantes norte-americanos e soviéticos como bipolarizado política, econômica, militar e culturalmente.<sup>14</sup>

Como o mundo naquele momento encontrava-se dividido entre capitalistas e comunistas, política e economicamente, pelas duas grandes potências – EUA e URSS –, vários foram os mecanismos utilizados pelos EUA nesta nova fase do imperialismo político e econômico contra o comunismo soviético, ou seja:

O imperialismo norte-americano, assumindo a vanguarda da contra-revolução mundial, ampliava o seu poder internacional de polícia, conjugando a diplomacia do dólar à força do big stick, ou seja, do grande cassete, numa série de atos e instrumentos que o Governo de Truman elaborou, ao deflagrar a guerra fria contra a União Soviética.<sup>15</sup>

É importante ressaltar que o imperialismo norte-americano na América Latina foi tomando características próprias durante o processo histórico de expansão contra o comunismo soviético e cubano. Aqui, a força ameaçadora era Cuba, portanto a principal influência era o socialismo cubano no continente americano. Baseado também na doutrina da contra-insurreição, foi assim que os governantes dos EUA exportaram para os países da América Latina “todo” o *Know-how* empregado contra o comunismo soviético com a finalidade de fortalecer o Estado capitalista no hemisfério. Os próprios aparelhos repressivos continuariam fazendo parte do processo de modernização das nações latinas-americanas. Entre estes mecanismos de poder utilizados na nova expansão imperialista capitalista contra o comunismo na América Latina, um deles foi a política da Aliança para o Progresso junto com o apoio à implantação de Ditaduras Militares. Assim, a Aliança para o Progresso foi mais um ato importante para assinalar a Guerra Fria na América Latina.

Mais uma vez, e com certo sucesso, combinavam-se dinamicamente as diplomacias do dólar e do big stick, em versões modernizadas. Neste caso, para fazer face ao crescente agravamento das contradições de classes nos países do continente. Ao contrário de outras políticas norte-americanas, a política consubstanciada na linguagem da Carta e na atividade da Aliança destinou-se precipuamente a reforçar a posição dos governantes dos países da América Latina, em face das tensões sociais internas [...].

---

<sup>14</sup> IANNI, *O Imperialismo na América Latina*. op. cit., p. 27-28

<sup>15</sup> BANDEIRA, M. *Presença dos Estados Unidos no Brasil: dois séculos de história*, op. cit., p. 334



Também é importante lembrar que, como um dos mecanismos de expansão do imperialismo norte-americano, a Aliança para o Progresso, no contexto da Guerra Fria na América Latina, não se constituiu na:

[...] única agência por intermédio da qual os governantes dos Estados Unidos procuram estruturar e intensificar a sua atuação nos assuntos internos dos países da América Latina. Além dessa e outras agências governamentais norte-americanas, também as organizações multilaterais – interamericanas e mundiais – têm sido instrumentos eficientes de atuação nos assuntos econômicos, políticos, militares e culturais internos dos países do hemisfério. Essas organizações, em geral, facilitam a “despolíticação” das controvérsias e contradições inerentes às relações imperialistas.<sup>16</sup>

Desta forma, o imperialismo na América Latina também pode ser compreendido na prática como a busca da hegemonia norte-americana sobre as demais economias abaixo das suas fronteiras. Ou melhor: a Aliança funcionava como um mecanismo técnico de intervenção dos EUA nos assuntos internos dos demais países do hemisfério, sendo uma política voltada para a busca da hegemonia norte-americana nos países latino-americanos. Também é importante ressaltar que a busca desta hegemonia acirrou a luta de classes sociais antagônicas no interior dos Estados-Nação, mas que, em dado momento, para sobreviver economicamente à investida da potência hegemônica, as nações sob o imperialismo norte-americano se viram obrigadas a realizar uma política econômica para além de suas fronteiras, com a finalidade de fortalecer-se para a competição com outros concorrentes. No caso brasileiro, exemplo foi a política do presidente João Goulart, que buscou outros parceiros econômicos para se fortalecer diante do imperialismo norte-americano, mas, que no processo, foi derrubado, por um golpe militar implantado em 1964, como parte do projeto imperialista na América Latina contra o comunismo, ou seja, é o imperialismo em um contexto muito próprio. A Guerra Fria na América Latina é um novo imperialismo completamente diferente do imperialismo português do século XVI ou o do século XIX das grandes potências européias no continente africano. É a luta do capitalismo imperialista norte-americano contra o comunismo soviético e cubano na América Latina.

---

<sup>16</sup> IANNI, O. *Imperialismo na América Latina*, op. cit., p. 37-38.

## 1. 2. 2 Exclusão Social

Em nossas sociedades fragmentadas, os excluídos devem se acostumar à exclusão. Os não excluídos, também. Assim, a exclusão desaparece no silêncio dos que a sofrem e no dos que a ignoram ...ou a temem. De certa forma, devemos ao medo o mérito de lembrarmos diariamente da existência da exclusão. O medo dos efeitos produzidos pela fome, pelo desespero ou, simplesmente, pelo desencanto.

Pablo Gentili

Para se discutir exclusão social, faz-se necessário, neste momento, rever o significado histórico do que foi e do que significa ser excluído socialmente. A exclusão social não é um fenômeno recente, porém ela tem um significado histórico em cada momento e em cada grupo social humano, é assim que podemos ver que o termo exclusão social remonta à Antiguidade onde:

[...] o território era definido pela comunidade local. A exclusão social resulta do facto de não se pertencer a essa comunidade. Assim, o que provém de fora da comunidade e do seu território é encarado como uma ameaça. As sociedades tradicionais apropriaram-se do tempo e do espaço da mesma forma que se apropriaram dos indivíduos por meio de processos de socialização. Por outras palavras, os indivíduos são, nas sociedades tradicionais, definidos pelo seu enquadramento cultural, sendo este expresso por símbolos sociais que significam a sua comunidade. Ser incluído é reconhecer esses símbolos como organizadores do tempo e espaço, e a vida dos indivíduos como parte dos rituais diários da sociedade. Isso significa que a inclusão tende a ser ou total ou o seu oposto, isto é, exclusão. Não existe posição intermediária. Os territórios são independentes uns dos outros, porque o que define são as comunidades locais. Na pólis, no caso dos gregos, as mulheres, os estrangeiros (os que nasceram fora da cidade) e os escravos não eram cidadãos não porque fossem excluídos *tout court*, mas, antes, porque tinham um estatuto inferior. Ser excluído era ser marginal, desconhecido ou “bárbaro”.<sup>17</sup>

Como se vê, fazer parte da comunidade, ter nascido nela era o caminho natural para pertencer ao grupo, era poder estar inserido, incluído em um universo político, social, cultural e

---

<sup>17</sup> STOER, Stephen R.; MAGALHÃES, Antonio M.; RODRIGUES, Davi. *Os lugares da Exclusão Social: um dispositivo de diferenciação pedagógica*. São Paulo: Cortez, 2004. p. 129-30

econômico em um tempo histórico bem definido: as sociedades tradicionais. Já para um outro momento histórico, pode-se perceber que:

Com o advento do Estado-nação, o território torna-se nacional em escala global. O espaço do Estado-nação é homogêneo no sentido de que as particularidades são sacrificadas, de forma a que o universalismo possa assumir um papel de liderança no projecto do desenvolvimento da modernização. [...]. O que [...] sai fora da norma nacional é visto como ameaçador para o território e, dessa forma, disfuncional. Como resultado, o estranho tende a ser empurrado para as margens da sociedade, para territórios “especiais” construídos com o objetivo de reeducar, recuperar e reintegrar indivíduos no território depois de terem reconhecido e de terem aceitado que se desviaram da norma.<sup>18</sup>

Excluído, na sociedade pré-moderna, era aquele que ocupava uma posição inferior em relação àqueles que nasceram na própria comunidade. Conseqüentemente, entende-se então como uma inclusão local. Enquanto, na sociedade moderna, o advento do Estado-nação, vai determinar as novas formas de inclusão e, conseqüentemente, o significado de exclusão social, e “o território torna-se nacional em escala global”, o significado de exclusão passa a ter um outro sentido a partir de seu tempo. Ou seja, excluído são todos aqueles que não cumprem as normas socialmente estabelecidas, são então punidos por um Estado forte e controlador dos indivíduos.

É assim que Anthony Giddens<sup>19</sup> identifica a modernidade como uma “ordem pós-tradicional”, um período de transição, ou seja, é o rompimento de valores culturalmente e historicamente estabelecidos que são rompidos com os valores da nova sociedade capitalista, burguesa. E, a partir de então, se faz necessário pensar o significado do que é exclusão social no novo contexto histórico que passa a viver a sociedade ocidental. Logo, a exclusão social pode e deve ser pensada como fenômeno da privação social nas sociedades avançadas, assim como a forma como os processos de negligências e marginalização crônicas se tornaram sintomas de injustiça social. É esta a conseqüência do processo em que alguns indivíduos como grupos também são impedidos de obter posições e uma forma de vida autônoma dentro das normas sociais e valores, em um determinado contexto histórico. Compreende-se, então, que a exclusão

<sup>18</sup> CASTELLS, 1997, apud STOER; MAGALHÃES; RODRIGUES. Os lugares da exclusão social. op. cit. p.,130.

<sup>19</sup> Importante leitura sua obra. *As Conseqüências da Modernidade*. Tradução de Raul Fiker. São Paulo: editora Unesp 1991, onde o autor discute as conseqüências trazidas pela modernidade para as sociedades ocidentais tradicionais, ou seja, na nova sociedade a família, a religião, o dinheiro, lucro, etc. Terão novos valores, símbolos na nova sociedade capitalista, ou seja, a crise da modernidade é uma fase de transição para a pós-modernidade, que tem como marca: a exclusão social daqueles que não estão inseridos na ordem estabelecida de inclusão do sistema social, político e econômico.

social é o impedimento de uma pessoa ter acesso a suas necessidades básicas em uma sociedade excludente.

Exemplos de exclusão em setores tais como educação, sexualidade, moradia, gênero, religiosidade, etc., ocorrem no seio da sociedade, portanto, discutir exclusão social e saber o seu significado, na prática, se faz necessário, ressalte-se que o próprio objeto desta pesquisa pode ser considerado exemplo de inclusão para uma minoria e exclusão para a maioria, em virtude das dificuldades de educação e moradia para uma grande parcela da população. Ou seja, não é só o trabalho ou o salário, exemplos de exclusão dos sujeitos, mas há todo um leque de outras situações que tornam os sujeitos excluídos de direitos, oportunidades, necessidades básicas, etc. Compreende-se então que, historicamente, a exclusão social é um:

Termo empregado na teoria social recente para se referir ao fenômeno pelo qual certos grupos sociais são privados de benefícios e recursos considerados essenciais nas sociedades contemporâneas. As coisas das quais as pessoas e os grupos em questão são excluídos incluem desde esferas concretas e materiais, como o emprego, o trabalho e a renda daí decorrentes, até bens e recursos que podem ser considerados mais simbólicos e afetivos, como vínculos familiares e sociais ou o acesso à educação e à cultura. O *status* teórico deste conceito tem sido coaduna com o conceito de classe social, que tem sido tão central à teoria social contemporânea, sobretudo no sentido desenvolvido em suas vertentes marxistas. Trata-se de uma objeção similar à que se tem feito do conceito de “desigualdade social”.<sup>20</sup>

A exclusão social também não deve ser pensada somente a partir do conceito de classe social, mas também a partir das questões culturais, quando não há aceitação do outro por ser diferente de mim, é também uma forma de excluir, segregar, torná-lo diferente sem aceitá-lo, é dizer que não há espaço para você, porque os nossos valores são diferentes, temos visões diferentes de mundo, vivemos experiências diferentes, temos direitos diferentes. É assim também que a exclusão vai-se estabelecendo na sociedade humana, cheia de valores e regras que não podem ser quebrados. Para Pablo Gentili:

A exclusão é invisível aos nossos olhos. Certamente, a invisibilidade é a marca mais visível dos processos de exclusão neste milênio que começa. A exclusão e seus efeitos estão aí. São evidências cruéis e brutais mostradas nas esquinas, comentadas pelos jornais, exibidas nas telas. Entretanto, a exclusão parece ter

---

<sup>20</sup> SILVA, Tomaz Tadeu da. *Teoria cultural e educação: um vocabulário crítico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 57

perdido a capacidade de produzir espanto e indignação em boa parte da sociedade. Nos “outros” e em “nós outros”. [...].

No Brasil, hoje, quase um terço da população, cerca de 50 milhões de pessoas, vive na indigência, tem uma renda mensal inferior a R\$ 80 e não consome o mínimo de calorias diárias recomendadas pela Organização Mundial de Saúde. Recentes estudos da Cepal (2000) demonstram que, na América Latina, existem 220 milhões de pobres, mais da metade deles são meninos, meninas e jovens da região são pobres. De tal forma que ter menos de 12 anos e não ser pobre, na América Latina, é uma questão de sorte: quase 60% da população nesse grupo de idade é pobre.<sup>21</sup>

Pode-se, então, perceber que o problema da exclusão social não é uma questão só do Brasil, mas de toda a América Latina, ou qualquer outra parte do mundo. Também é importante perceber que, quando o autor discute a questão da exclusão social, ele dá grande ênfase à exclusão social pela pobreza, que é um fato concreto nos últimos anos em nossa sociedade, principalmente em uma sociedade marcadamente excludente como a sociedade brasileira, que tem produzido há séculos um exército de pobres em seu interior. E o mais importante nas informações prestadas pelo autor acima é a questão do número de crianças que vivem em total abandono pelos órgãos públicos, e que, conseqüentemente, causam a pobreza em mais de 60% da população em formação nos países latino-americanos por falta de políticas públicas sérias e concretas para dar uma melhor condição de vida a toda essas crianças. Este mesmo autor também nos traz três formas de exclusão social, citando o sociólogo francês Robert Castels (1997), e são formas de exclusão qualitativa:

A **supressão completa de uma comunidade** mediante práticas de expulsão ou extermínio. É o caso da colonização espanhola e portuguesa na América, do Holocausto perpetrado pelo Regime Nazista [...].

A exclusão como **mecanismo de confinamento ou reclusão**. É o destino dado antigamente aos leprosos e, em nossas sociedades modernas, aos meninos delinqüentes, aos indigentes e aos loucos confinados em asilos [...].

Finalmente, a terceira modalidade de prática excludente consiste em **segregar incluindo**; quer dizer, atribuir um status especial a determinada classe de indivíduos, os quais não são exterminados fisicamente nem enclausurados em instituições especiais. É o caso dos sem-teto, dos “inempregáveis”, dos meninos de que perambulam abandonados por nossas cidades, [...].

Esta forma de exclusão significa que determinados indivíduos estão dotados das condições necessárias para conviver com os incluídos, só que em uma condição inferiorizada, subalterna. São os subcidadãos, os que participam da vida social

<sup>21</sup>GENTILI, Pablo. A exclusão e a Escola: o apartheid educacional como política de ocultação. In: GENTILI, Pablo. E ALENCAR Chico. *Educar na Esperança em tempos de desencanto*. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 29- 30.

sem os direitos daqueles que possuem as qualidades necessárias para uma vivência ativa e plena nos assuntos da comunidade.<sup>22</sup>

O que se percebe a partir das informações do autor é que as duas primeiras formas de excluir ainda são visíveis no mundo contemporâneo, ainda são muito presentes em nossa sociedade estas formas de excluir o outro, o diferente, justificando a exclusão por fundamentalismo, doença contagiosa, terrorismo, etc., mas que tem, por trás de todas estas formas de exclusão citadas, relações de poder e dominação sobre aqueles que não compactuam com minhas idéias. É o outro, o diferente de mim.

Já o terceiro exemplo de exclusão está muito mais presente no nosso dia-a-dia, principalmente quando o exemplo enfoca as crianças que são abandonadas e continuam convivendo nas ruas, sem que haja verdadeiramente um trabalho de inclusão social para todas elas. Também, em tempo de desemprego, é possível perceber o grande número de pessoas que buscam, por meio de subemprego, uma forma de sobreviver dignamente, já que o emprego oficial não existe. Portanto estes são exemplos de exclusão social em nossa sociedade, que estão sempre presentes no cotidiano das pequenas e grandes cidades do Brasil e do mundo, sendo que a exclusão social também não pode ser pensada de uma forma única. Mas, de acordo com a sociedade em que ela existe, toma forma e significado de acordo com seu tempo e espaço de existência. É importante ressaltar, porém, que a exclusão é uma posição política tomada por uma das partes em questão, é a não aceitação ou a busca da eliminação dos mesmos direitos que o outro tem em relação a mim.

É a partir do entendimento da exclusão como parte de não se ter o mesmo direito do outro, que se fez necessária esta rápida compreensão do que é ser excluído. Na busca de compreender e conhecer o objeto deste trabalho, foi possível perceber e conhecer territórios construídos historicamente pela exclusão por meio da moradia, pobreza, etc. (os Alagados), o trabalho e a educação (a Escola Polivalente San Diego). São, portanto, territórios que precisam ser compreendidos a partir do significado do que é ser excluído e incluído socialmente.

---

<sup>22</sup> GENTILI, Pablo. A exclusão e a Escola o apartheid educacional como política de ocultação, op. cit., p. 32-33

### 1. 2. 3 Escola e Educação

Início esta análise com alguns questionamentos: Sempre existiu educação? Escola e educação, que espaços são estes? Quais os objetivos da Escola e da Educação? São questões como estas que, no momento de definição das categorias, impuseram definir Escola e Educação como categorias deste trabalho de pesquisa, afinal, compreender o processo de criação da Escola Polivalente San Diego é também pensar o significado da educação e da escola em seu tempo histórico. Logo, é preciso entender que a educação, de uma forma ampla, pode ser considerada aquela fase em que o sujeito histórico passa por todo um processo de aprendizagem, formação, conhecimento, preparação para uma iniciação em seu grupo social, sua comunidade, etc, mas é importante reconhecer que a educação também é política e histórica, assim é que, na História do Brasil, a educação tem tido fases de acordo com o tempo e o momento histórico, político, econômico e cultural.

Desta forma, fazendo uma breve revisão histórica, pode-se dizer que, somente em 1930, se efetiva um esforço para a criação de um sistema nacional de educação, no governo de Getúlio Vargas. A partir de 1964, com o Regime Militar e com a criação da Lei 5.692/71, há uma transformação completa na educação de 1º e 2º grau no Brasil, uma transformação negativa. Afinal, era uma educação imposta pelo regime autoritário e castrador das liberdades dos brasileiros. Mas, com o fim do regime, entramos em um processo de transição para uma sociedade “democrática”, e, a partir de então, a educação começará a viver uma nova fase histórica de sociedade, quando em 1996 a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9.394/96) oficializa a nova educação neoliberal, uma nova fase da educação, que nas escolas públicas inicia a formação do aluno, que hoje é identificado como analfabeto funcional. É a exclusão neoliberal pelas escolas públicas e pela educação enquanto instituição educacional. Hoje, no Brasil, se encontra um exército de crianças fora da escola, milhões de analfabetos absolutos e uma grande parte da população com uma alfabetização precária.

A educação faz parte do processo histórico da formação da pessoa humana em uma determinada sociedade, e cada uma inventa e cria seus projetos de educação a partir das idéias e interesses naquele momento histórico vivido, portanto, a educação faz parte também das mudanças sociais, políticas, econômicas e culturais. Assim sendo, pode ser citada a própria Lei

5.692/71, que deixa claro o objetivo da educação no contexto do Regime Militar no Brasil, pois, logo no primeiro capítulo, expressa:

Art. 1º O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania<sup>23</sup>.

Fica bem claro que, naquele momento, a educação que estava sendo oficializada, tinha como objetivo formar trabalhadores “cidadãos” e não cidadãos trabalhadores no contexto do Regime Militar instalado no Brasil em 1964, quando a educação estava bastante ligada às mudanças econômicas e políticas que estavam ocorrendo no País. Logo, é importante ressaltar, mais uma vez, que cada sociedade, em momento determinado de seu desenvolvimento, cria um modelo de educação para impor aos indivíduos, geralmente sem resistência.

Logo, faz-se necessário entender a educação e a escola, além de um simples espaço de aprender, conhecer, deve ser compreendida também como espaço de construção e reprodução de valores historicamente constituídos, é assim que a: “A escola, é o primeiro espaço social do qual a criança participa em seu contato com o mundo fora de casa; o tempo que os indivíduos passam na escola é considerável [...]”<sup>24</sup>. Também em uma perspectiva cultural, é possível perceber que, nas escolas oficiais, as crianças também ficam “[...] expostas a deformações forjadas por estereótipos racistas, que procuram denegar essas identidades culturais, detentoras de formas próprias de existência, de um riquíssimo universo simbólico cujas linguagens expressam distintas visões de mundo”<sup>25</sup>.

Fica evidente que a escola não é neutra, passiva para implantar o seu projeto pedagógico, que tem historicamente demonstrado, em sua prática cotidiana, objetivos a serem alcançados, tais como o modelo de homem exigido pela sociedade na qual ele está inserido e, no caso analisado neste trabalho, a escola burguesa, um resultado da Revolução Francesa, que estabeleceu o grupo dominante e representante desta nova fase da história da humanidade. Ele criou e definiu o modelo de educação e escola a ser colocado em prática na nova sociedade

<sup>23</sup> Apud ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. A Política Educacional nos Últimos anos. In: *História da Educação no Brasil*. 28 ed. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 235.

<sup>24</sup> LOPES, Luiz Paulo da Moita. *Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2002. p. 200.

<sup>25</sup> LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio. Pedagogias Nocivas. *A Tarde*, Salvador, 6 abr. 1996. Caderno Cultural.



burguesa emergente no século XVIII. Deve-se recorrer neste momento, para definir a educação de forma histórica e materialista, ao professor Paulo Freire, que a considera como “[...] ação especificamente humana”, e dentro de sua análise a escola e a educação servem para:

[...],endereço-se até sonhos, ideais, utopias e objetivos, que se acha o que venho chamando politicidade da educação. [...]. É impossível, na verdade, a neutralidade da educação. E é impossível, não porque professoras e professores “baderneiros” e “subversivos” o determinem. A educação não vira política por causa da decisão deste ou daquele educador. Ela é política. [...]. A raiz mais profunda da politicidade da educação se acha na educabilidade mesma do ser humano, que se funda na sua natureza inacabada e da qual se tornou consciente. Inacabado e consciente de seu inacabamento, histórico, necessariamente o ser humano se faria um ser ético, um ser de opção, de decisão. Um ser ligado a interesses e em relação aos quais tanto pode manter-se fiel à eticidade quanto pode transgredi-la<sup>26</sup>.

Portanto, a não neutralidade da educação é resultado das diversas formas de entendê-la e querê-la para os grupos em conflito a fim de alcançar os objetivos da educação nos espaços escolares. Assim sendo, mais uma vez é preciso deixar claro: para que haja uma neutralidade na educação, não pode e não deve haver nenhuma discordância entre os sujeitos que estão inseridos no contexto da educação que foi ou está sendo colocada em prática. Portanto, além de uma:

[...], experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu *desmascaramento*. Dialética e contraditória, não poderia ser a educação só uma ou só a outra dessas coisas. Nem apenas *reprodutora* nem apenas *desmascaradora* da ideologia dominante.

Neutra, “indiferente” a qualquer destas hipóteses, a da reprodução da ideologia dominante ou a de sua contestação, a educação jamais foi, é, ou pode ser<sup>27</sup>.

Fica evidente, desse modo, que pode ser um erro imaginar a educação como mecanismo neutro utilizado pelos grupos dominantes, e, da mesma forma, imaginar que os sujeitos considerados aparentemente passivos, neste contexto de relações de poder, exercem sua resistência através da reprodução ou desconstrução do modelo de educação implantado pelos grupos dominantes que utilizam instituições oficiais como as Secretarias de Educação, que

<sup>26</sup> FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2005. p. 110 (Coleção Leitura).

<sup>27</sup> Id., *Ibid.*, p. 98 - 99

impõem o projeto de educação da classe dominante sobre a classe “dominada”. Portanto a educação, dentro do contexto capitalista e de uma sociedade burguesa, deve ser compreendida como um projeto e mecanismo de controle de classe. Logo, não deve ser pensada como um aparelho neutro, mas um mecanismo de controle social utilizado pelo grupo dominante, que o vai adequando de acordo com os interesses em seu tempo histórico. É desta forma que a Lei 5.692/71 foi colocada em prática para oficializar os interesses da elite dominante brasileira no contexto da Aliança para o Progresso e do Regime Militar. Lei, que definiu a nova educação de 1º e 2º grau responsável pela formação do novo trabalhador a ser inserido no mercado de trabalho por meio das Escolas Polivalentes, e, no caso aqui estudado, a Escola Polivalente San Diego, nos Alagados.

## 2 SALVADOR: UMA CIDADE QUE EXCLUI PELA MORADIA

### 2.1 HISTÓRICO

A partir do contexto histórico, procuro discutir o processo de ocupação dos Alagados, que foi e ainda continua sendo uma região ocupada pelo processo de “invasão” (ocupação informal), sendo esta, uma forma encontrada para ter acesso à moradia, por aqueles que não têm condições de comprar uma casa. Portanto, as invasões têm tempo e espaços históricos bem definidos e estão dentro de um contexto geográfico, histórico, econômico e social da história do Brasil, principalmente no caso aqui estudado, da Cidade do Salvador. Esta cidade tem uma história muito importante no processo da colonização do Brasil, pelos portugueses, em 1500, mais precisamente a partir de 1530 e, posteriormente, em 1549, quando Salvador se torna a capital da colônia portuguesa.

Salvador, cidade localizada na Região Nordeste do Brasil, vai-se tornando o grande centro político e econômico/administrativo da colônia portuguesa até 1763, quando então a capital da colônia é transferida para o Rio de Janeiro. Transferência esta, resultado da descoberta do ouro na região de Minas Gerais. Região que está muito próxima da cidade do Rio de Janeiro, banhada pelo Oceano Atlântico. Geográfica e socialmente, a Cidade do Salvador tem sido

[...], dividida em duas partes. Uma é a denominada Cidade Alta, que na época colonial obedecia aos propósitos de ser a fortaleza protetora das autoridades coloniais e onde, atualmente, estão localizados os bairros mais nobres, modernas construções arquitetônicas e o centro histórico. A Cidade Baixa, ao nível do mar, foi projetada pelos colonos para ser a via mercantilista da cidade, estando localizada nas proximidades do antigo porto soteropolitano.

Na década de 60, [...], o crescimento da cidade ocorreu rápido e desordenado [...], oferecendo a seus moradores baixa qualidade de vida. [...], com acentuada favelização das periferias. [...], entendendo-se como favela os conjuntos formados por mais de 50 habitações que ocupam terrenos de propriedade alheia, dispostas, em geral, de forma desordenada e densa, e carentes de serviços públicos essenciais (IBGE). O subúrbio ferroviário, na Cidade Baixa, foi um dos principais receptores das novas invasões.

Segundo o censo demográfico de 2000 existem em Salvador aproximadamente 2,5 milhões de habitantes, sendo a terceira cidade mais populosa do Brasil. De

acordo com dados da Universidade Federal da Bahia – UFBA, até o ano de 2000, mais de 1,2 milhão de soteropolitanos, ou 45% da população da cidade, habitavam imóveis subnormais e precários.<sup>1</sup>

Através desses dados, pode-se perceber o grande problema social da exclusão social pela moradia na Cidade do Salvador, principalmente nas zonas periféricas onde está morando a maioria da população da capital baiana. A geografia e a natureza dividiram esta cidade em duas: Cidade Alta e Cidade Baixa. Mas a história política e de dominação também a dividiu em áreas para pobres e área para ricos, com características marcadamente excludentes. Dessa forma, fica muito claro que, naqueles espaços invadidos, estão morando os que foram excluídos por uma sociedade construída historicamente para desiguais.

Apesar de perder o poder político e econômico, Salvador nunca deixou de ser uma das mais belas cidades do território brasileiro, com um povo riquíssimo em cultura e alegria de viver, deixando transparecer para todos aqueles que o conhecem, o prazer em ser baiano. E não só o baiano de Salvador, mas o de todo o Estado:

A Bahia possui 2,4 milhões de hectares de reservas ecológicas [...].A costa atlântica baiana é a maior do país [...].

Em relação à taxa de analfabetismo, a Bahia apresenta o índice de 21,6% entre as pessoas a partir de 10 anos de idade (ano de 2000) [...]. No que concerne aos rendimentos, em 1999, 20,4% das famílias recebiam até 1 salário mínimo, enquanto 25,6% situavam-se no extrato de 1 a 2 salários mínimos [...].

Estes indicadores incidem diretamente no espaço das cidades, agravando as condições físicas, sociais, econômicas e ambientais dos vários assentamentos que se encontram nas áreas urbanas.

Na Bahia, os dados da fundação João Pinheiro, do governo de Minas Gerais, mostram que o déficit quantitativo habitacional total do estado é de 581.441 unidades habitacionais.<sup>2</sup>

Apesar de toda importância que teve e tem a Bahia, principalmente Salvador, na história do Brasil, é possível observar que sua capital, uma cidade belíssima, rica cultural e economicamente, tem deixado à margem uma grande parte da população, resultado do pouco

---

<sup>1</sup>BAHIA. Secretaria de Desenvolvimento Urbano (SEDUR). Companhia de Desenvolvimento urbano do Estado da Bahia (CONDER). *Programa Ribeira Azul: Projeto de Apoio Técnico e Social na Área do Ribeira Azul – Plano de Desenvolvimento Social Ambiental do Programa Ribeira Azul*. Salvador, ano [2002 ?].

<sup>2</sup> Id., Ibid., p. 15/16

investimento na moradia e educação e dos baixos salários. E aqueles que aqui chegaram, em busca de emprego e do recomeço de uma nova vida, acabaram sendo excluídos do acesso à casa própria, ao emprego etc., aumentando desta forma o grande número de invasões em Salvador.

Deve-se, então, considerar que, além desses problemas, a emergência das invasões é resultado também da concentração de renda e propriedade, da falta de incentivos à construção de moradias, do êxodo de populações rurais e de cidades interioranas, formando então, nas periferias de Salvador, um enorme cinturão de pobreza, marcadamente caracterizado por essas invasões. “A crise habitacional em Salvador foi ainda dimensionada pelas mudanças no curso das correntes migratórias do interior da Bahia e de outros estados nordestinos, que antes se dirigiam para o Sul do Estado, atraídos pela expansão da lavoura cacaueteira”<sup>3</sup>. Houve, assim, um deslocamento da mão-de-obra do interior do Estado para a capital e, conseqüentemente, estas pessoas que aqui chegaram em busca de emprego e moradia, tiveram seus sonhos de uma vida melhor na cidade grande transformada em um pesadelo.

É necessário compreender que esta mão-de-obra desqualificada que chega à cidade, não encontra emprego e moradia, e voltar para o interior se torna algo impossível. É preciso permanecer na capital, acreditando em conseguir um emprego, que não chega, e, se chegar, o salário não dará para sobreviver com dignidade. Conseqüentemente, o fenômeno das invasões vai aumentando nos espaços periféricos da cidade, para onde historicamente são deslocados aqueles que não realizaram o sonho de uma vida melhor na capital, e também aqueles que habitam a cidade e que vivem em condições de exclusão. São, assim, obrigados a invadir algum espaço. Assim é que a invasão pode ser conceituada na prática como: “[...] tomada coletiva da posse de um terreno baldio para construção de moradias por famílias desalojadas ou carentes”<sup>4</sup>. Em Salvador, este processo tem início nos primórdios do século XX, sendo então a primeira delas a de Corta-Braço, na Rua Pero Vaz, no bairro de liberdade, no início de 1946, terreno este que era “propriedade” do Sr. Francisco Pelozzi.

As invasões também podem ser conceituadas como movimento social empreendido por diversas famílias carentes de moradia, a necessidade de um espaço, um local para morar. Também pode ser considerada e conceituada como um movimento social: “[...] urbano que tem sua base orgânica na esfera do consumo coletivo, onde a habitação, que é um elemento da

---

<sup>3</sup> MATTEDI, Maria Raquel Mattoso. *As Invasões em Salvador: uma alternativa habitacional*. 218 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 1979. p. 71.

<sup>4</sup> Id., *Ibid.*, p. 86

reprodução da força de trabalho, foi convertida em mercadoria e, por conseguinte, também num instrumento da acumulação capitalista”<sup>5</sup>. É neste contexto histórico, social e econômico que precisamos compreender a formação dos Alagados, que, como qualquer espaço de invasão humana, tem uma história que faz parte do processo de exclusão social por meio da moradia. É na realidade dos Alagados que podemos conhecer de perto a cara da pobreza, da exclusão, da violência. Mas é neste espaço que podemos perceber histórias de vida verdadeiras e concretas, de pessoas que, apesar de viverem na adversidade, continuam acreditando em uma mudança para melhor.

Assim, tendo acesso ao conhecimento dos acontecimentos históricos que levaram à invasão e à ocupação, é possível conhecer um pouco do processo da formação dos Alagados. Esta discussão se explica porque é no contexto histórico desta comunidade que foi implantado o objeto de estudo deste trabalho de pesquisa: a Escola Polivalente San Diego, na antiga Ilha de Santa Luzia, que, atualmente, é um local conhecido como “Fim de Linha” do Uruguai. Logo, não se pode negar que a Escola e, hoje, o Colégio Polivalente San Diego, não faça parte dos Alagados, que é o resultado do processo de conurbação, que ocorreu na área como consequência das invasões.

---

<sup>5</sup> MATTEDI. *As Invasões em Salvador: uma alternativa habitacional*, op. cit., p. 127

## 2.2 PROCESSO HISTÓRICO

### ALAGADOS

*Todo dia o sol da manhã vem e lhes desafia  
traz do sonho pro mundo quem já não queria  
palafitas, trapiches, farrapos  
filhos da mesma agonia*

*E a cidade  
que tem braços abertos num cartão postal  
com os punhos fechados da vida real  
lhes nega oportunidades  
mostra a face dura do mal*

*Alagados, Trenchtown, Favela da Maré  
a esperança não vem do mar  
nem das antenas de tevê*

*A arte de viver da fé  
só não se sabe fé em quê (bis).*

Paralamas do Sucesso

Anteriormente, foi comentado o processo histórico da importância da Cidade do Salvador para o Brasil, o processo de posse do espaço urbano e os motivos que levaram milhares de homens e mulheres a se deslocarem do interior do Estado da Bahia para a Capital, conseqüentemente este movimento migratório resultou também no fenômeno das invasões como prática para adquirir um espaço para morar. Dessa forma, procura-se discutir historicamente o processo de formação dos Alagados, local onde foi criado e implantado o objeto desta pesquisa, a Escola Polivalente San Diego. Mas é importante destacar que, sendo Alagados uma das áreas mais degradadas em termos de invasão (ocupação informal) em Salvador, ela também se destaca por ter características próprias, que a tornam diferente das demais áreas de invasão da capital, afinal:

Alagados é um conglomerado urbano localizado na Enseada dos Taineiros, Salvador, Bahia, Brasil [...], que consiste na “conurbação” de cinco assentamentos, [...], então classificados como invasões, cuja característica comum, no seu processo de formação, é a construção de casas de madeiras sobre palafitas em áreas alagadiças, compreendendo parte dos bairros de Massaranduba, que abriga os aglomerados de Baixa do Petróleo e Mangueira onde se deu início ao processo de ocupação de Alagados no ano de 1946; Jardim Cruzeiro – onde se situa a Chamada invasão de Caminho de Areia, posteriormente denominada Vila Rui Barbosa que sofreu um processo de invasão no ano de 1949; Itapagipe – palco das ocupações em 1942; Uruguai – ocupação iniciada nos começo dos anos 50 e Lobato – mais especificamente a península de Joanes, limite norte de enseada dos Taineiros e início da Avenida Suburbana, também palco de ocupações que datam do início da década de 50.<sup>6</sup>

O ano 1946 é a data que se tem como referência do início do processo de formação dos Alagados naquele local conhecido como Fazenda do Coronel, na atual Massaranduba, dando então começo a uma invasão nas imediações da Enseada dos Taineiros. Assim, a denominação “dos Alagados” é resultado do conjunto de invasões que ocorreu nesta mesma enseada, caracterizando-se, então, por ser uma ocupação humana, onde as casas eram construídas com madeira sobre palafitas em área de mangue. E, com o passar dos anos, esta área de invasões recebe a denominação de Alagados.

A formação histórica dos Alagados intensifica-se definitivamente no final da década de 40 quando acontece um grande movimento de chegada de emigrantes do Recôncavo, movimento este denominado de “diáspora do Recôncavo”, que foi a busca de emprego nos espaços urbanos, que passavam por todo um processo de industrialização, no caso aqui estudado, a capital, Salvador. É assim que, em 1949, se expande a primeira invasão nas margens do Caminho de Areia, Jardim Cruzeiro, dando lugar à Vila Rui Barbosa, ao avanço sobre o mar, a partir do Porto dos Mastros, e, mais tarde, à expansão da anterior ocupação da Massaranduba que vinha de 1946, surgindo assim o maior bairro de palafitas do País.

Foi exatamente no “[...] ano de 1946 que ocorreu uma invasão de terreno num trecho da chamada Fazenda do Coronel na área da Massaranduba e que correspondeu a uma primeira fase ou etapa da invasão conhecida atualmente como Alagados”<sup>7</sup>. Fica, então, esclarecido o

---

<sup>6</sup> CARVALHO, Eduardo Teixeira de. *Os Alagados da Bahia, intervenções públicas e apropriação informal do espaço urbano*. 2002. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo) – Faculdade de Arquitetura, Universidade Federal da Bahia, Salvador. 2002. p. 85.

<sup>7</sup> NEVES, Erivaldo Fagundes. *Invasões em Salvador: um movimento de conquista do espaço para morar (1946-1950)*. 1985. Dissertação (Mestrado em História do Brasil) PUC, São Paulo, 1985. 134 f.



processo que levou a formação dos Alagados, principalmente os momentos iniciais das invasões na antiga Fazenda do Coronel, na década de 40, e que levaram à união de várias áreas ocupadas durante décadas seguidas.

## 2.3 SEGUNDA ETAPA DA FORMAÇÃO DOS ALAGADOS

Já a segunda etapa de formação dos Alagados surge da confusão do poder jurídico, que tinha determinado através do Plano Urbanístico de Salvador, em 1943, que as áreas dos terrenos de marinha situados na Enseada dos Tainheiros deveriam ser preservadas para a implantação de indústrias, pois começava o processo de industrialização na capital baiana. Já o Governo Municipal determinava a preservação da área para loteamento habitacional popular. Percebe-se neste processo que há dúvidas e incertezas sobre a finalidade da área pelo poder oficial. Mas, só a partir de 1947 e 1948, há continuidade da ocupação ilegal da área ali existente. Para a compreensão do porte e das dimensões deste processo de luta pela moradia, deve-se entender que:

A ocupação ilegal dos terrenos ali existentes, [...], ocupou as margens do Caminho de Areia, de Itapagipe a Vila Rui Barbosa, correspondendo à segunda etapa da invasão dos Alagados [...] o terreno ocupado pertencia a União e em parte à marinha, estando, entretanto, aforado ao Sr. Oscar Palmeira.<sup>8</sup>

Este, tinha débitos por causa dos empréstimos feitos ao Banco Mercantil Sergipense, que já exigia dele a recuperação e urbanização da área aforada, dando-lhe um prazo de três anos, tornando então o contrato juridicamente sem valor. Naquele momento de discussão sobre a legalização ou não da área, aconteciam em Salvador as comemorações dos quatrocentos anos da cidade e as dos cem anos do jurista Rui Barbosa. Naquele exato momento (1949), o governo tenta inibir os movimentos de invasão da área, para evitar o ofuscamento da festa por um grupo de invasores de terrenos.

---

<sup>8</sup> CARVALHO, Eduardo T. de. *Os Alagados da Bahia, intervenções públicas e apropriação informal do espaço urbano*, op. cit., p. 88.

Só a partir do início de dezembro, começa o processo de demolição dos barracos, mas, naquele momento, estava acontecendo em Salvador o III Congresso Brasileiro de Jornalismo. Na ocasião, uma comissão de jornalistas de todo Brasil vai visitar a comunidade a qual resolve dar ao local o nome de Vila Rui Barbosa, em homenagem ao ilustre baiano, o que provocou nos jornalistas um ato de solidariedade para com a comunidade, passando então a imprensa, neste momento, a ser “grande amiga” da comunidade local para divulgar os acontecimentos. O governo se vê, a partir desse momento, em apertos diante de tanta repercussão, sobre o processo contínuo da ocupação dos Alagados, local hoje conhecido como Vila Rui Barbosa.

Após todo esse contexto de questionamento sobre a legalidade ou não da invasão daquela área, a Câmara Municipal de Salvador dá início à formação de uma comissão com representantes do Banco Mercantil Sergipense e também dos posseiros, para poder resolver a questão da ocupação. Após os acontecimentos, a comunidade exige e recebe a visita do Governador: “Otávio Mangabeira em companhia do Secretário de Segurança Pública, visitou o local, [...] resolvendo, então, não acatar a decisão judicial, tornando a área de utilidade pública por efeito de desapropriação e garantindo a permanência dos mesmos no local”<sup>9</sup>. Porém, por ordem judicial, a área continuou sendo ocupada pela polícia e o processo de demolição dos barracos continuou, declarando-se, assim, o choque de interesses de grupos no poder. Este conflito continuou até fevereiro de 1951, quando o então Governador da Bahia, Luiz Regis Pacheco, autorizou a desapropriação da área por meio da Lei nº 391 de 19 de fevereiro de 1951, determinando a venda de lotes sob reserva de domínio, com preços acessíveis à população. Todo este movimento foi encabeçado pela Sociedade de Defesa dos Posseiros do Caminho de Areia, representado por uma comissão de moradores.

Em 1952, intensifica-se o processo de invasão na Enseada dos Tainheiros, “[...] principalmente na Avenida Porto dos Mestros próximo à Ribeira – Continuação do caminho de Areia, [...], por toda a margem da Enseada, abrangendo o atual bairro do Uruguai até o encontro com a península do Joanes”<sup>10</sup>. Só a partir dos anos 60 é que se verifica “[...] o processo de “conurbação” [...], onde todas as margens da Enseada dos Tainheiros estavam ocupadas [...]”.

---

<sup>9</sup> CARVALHO, Eduardo T. de. *Os Alagados da Bahia, intervenções públicas e apropriação informal do espaço urbano.*, op. cit., p. 89.

<sup>10</sup> Id., Loc. cit., p. 89.

Em 1973, a população dos Alagados “equivale a 85.829 habitantes”<sup>11</sup>, resultado dos 30 anos de processo de invasão do espaço para morar, pelo aumento da miséria e da pobreza na Cidade do Salvador, conseqüência do descaso do poder oficial em resolver a questão do emprego e, conseqüentemente, da moradia, sobrando aos excluídos desses direitos sociais a invasão de terrenos públicos ou privados para construir suas casas na área dos Alagados.

## 2.4 OUTROS MOTIVOS NA FORMAÇÃO DOS ALAGADOS

Dando continuidade ao conhecimento histórico do processo de formação dos Alagados, observa-se que o ritmo acelerado de invasão vai-se acentuar a partir de 1965 e 1967, quando, influenciados pelo incêndio que destruiu a Feira de Água de Meninos em fins de 1964, os comerciantes, que sofreram prejuízos com o incêndio, viram-se obrigados a transferir-se para os Alagados. Além deste problema, havia a facilidade e a pouca complexidade para a construção das casas rústicas de madeira sobre um substrato constituído de material<sup>12</sup> de pouca resistência, permitindo então ao “invasor” a construção do imóvel da noite para o dia. As fotos seguintes nos dão uma idéia de como era o resultado final da construção das palafitas nos Alagados.

---

<sup>11</sup>GEPAB (Grupo de Estudos para os Alagados da Bahia), 1973, apud. CARVALHO, E. T. de. *Os Alagados da Bahia, intervenções públicas e apropriação informal do espaço urbano*, op. cit., p. 90.

<sup>12</sup> CARVALHO, Eduardo T. de. *Os Alagados da Bahia, intervenções públicas e apropriação informal do espaço urbano*, op. cit. Diz o autor (p. 106): “[...], estacas de madeira de agreste, com diâmetro de aproximadamente sete a dez centímetros, [...]. Elas são introduzidas na lama à procura de substrato firme, [...]. Essas varas são travadas por peças horizontais e diagonais, gerando um sistema engenhoso de infra-estrutura e superestrutura, aparentemente frágil, mas resistente ao tempo, que funcionará como “esqueleto” do futuro imóvel. A superestrutura permite ao morador conquistar um plano horizontal, situado a poucos centímetros da ocorrência máxima da maré, sobre o qual constrói-se uma casa rústica, [...]. Essa mesma técnica é utilizada para a construção das pontes rústicas de madeira que dão acesso às palafitas. [...] . Essas pontes são muito instáveis e perigosas, motivo pelo qual o morador espera ansioso pela chegada do lixo na porta da sua casa”.



Figura 1 – Foto de Novos Alagados. Fotografia: Geraldo Melo  
Fonte: Geraldo Melo (BAHIA, [1995 ?]).



Figura 2 – Foto de Novos Alagados.  
Fonte: Geraldo Melo ([BAHIA, 1995 ?])

Também é possível perceber que, além de ser fácil construir uma casa de madeira sobre palafitas, havia outros motivos “positivos” que levaram à invasão da região considerada, Alagados: até a década de 50, Itapagipe era um centro industrial e, assim, os Alagados acabavam oferecendo outras vantagens tais como: a proximidade com o emprego, pouco valor comercial

das casas construídas naquelas condições, a casa construída sobre a linha d'água não significava retaliação, perda da propriedade, mas fim do aluguel e transporte, fácil acesso aos frutos do mar para complementação da renda. Além destas vantagens, outro elemento natural favorecia o processo de invasão, que era a proximidade do Parque de São Bartolomeu, cujas fontes serviam como locais de convivência e lazer e para oferecer água para consumo dos moradores. Assim, além da necessidade de ter uma “casa” para morar, as pessoas que procuraram esta região da Cidade do Salvador para construir a sua residência, encontraram também algumas formas de melhorar as condições de sobrevivência por meio do que a natureza podia oferecer-lhes, desde a água para beber e fazer a higiene necessária, como também retirar do mar o alimento para sua sobrevivência.

Entende-se, então, que não bastava um lugar para construir sua palafita, era também necessário que este local oferecesse algo mais além do espaço físico para a construção da casa. Neste caso, água e alimento, segurança, trabalho, etc. As técnicas descritas anteriormente confirmam a criatividade bastante inteligente que as pessoas desenvolveram para construir uma casa para morar sobre as águas, a partir da adversidade em que estavam inseridas. Pela fotografia, é possível perceber-se o resultado final da palafita e suas pontes que ligam um espaço ao outro sobre a maré.

E, assim, os anos se passaram e a área dos Alagados continuou sendo invadida por famílias que necessitavam de um espaço para construir suas casas, se não o espaço mais digno para um ser humano, porém a certeza de ter uma casa, mesmo que esta casa fosse construída sobre as águas da maré. Como já foi anteriormente discutido, os Alagados foram e ainda são resultado da falta de políticas públicas sérias e concretas para eliminar a falta de moradia, em Salvador. É desta forma que o bairro dos Alagados passou a ser considerado uma área de extrema pobreza material em Salvador, se não uma das maiores do País, e é nela que a violência, o desemprego, a miséria, a baixa escolaridade de seus moradores mostram sua “face” de todas as formas. Esquecidos pelo poder público, durante tantas décadas, ainda hoje existem projetos para recuperação material da área dos Alagados.

Já a foto seguinte vem mostrar, mais de cinquenta anos após o início de formação dos Alagados, ou seja, em 2005, o quanto a pobreza, a exclusão social e a busca pela moradia ocuparam o espaço urbano de forma irregular na Cidade do Salvador. Na foto que demonstra esta realidade, é possível ver a Escola Polivalente San Diego, implantada na ex-Ilha de Santa Luzia,



mas o destino desta escola a coloca na condição de uma grande ilha da educação em um mar de pobreza. Portanto, através da foto, é possível fazer uma pergunta para compreender se houve um projeto de recuperação para a área dos Alagados. Realmente houve políticas públicas para acabar com a pobreza nesta área da Cidade do Salvador? Acredito que a foto responde muito bem à pergunta agora em 2005.



Figura 3 – Foto da Área dos Alagados e Escola Polivalente San Diego (hoje Colégio)  
Fonte: Eduardo Martins. (*A Tarde*, 2005).

### 3 POLÍTICAS INTERNACIONAIS

#### 3.1 ALIANÇA PARA O PROGRESSO

Após uma análise histórica da formação dos Alagados, local onde foi implantada a escola objeto desta pesquisa, a Escola Polivalente San Diego, faz-se necessário, a partir daqui, compreender as questões políticas que levaram a sua criação e implantação no contexto da política internacional da Aliança para o Progresso no auge da Guerra Fria e durante a vigência do Regime Militar no Brasil, trazendo como consequência deste momento político a criação do modelo polivalente de educação brasileira, cujo primeiro exemplo foi a implantação da referida Escola. Logo, como parte do capitalismo internacionalista, a Aliança para o Progresso, nova política de relações internacionais de dominação, vai delineando o processo de expansão do capitalismo norte-americano entre as demais nações contemporâneas, principalmente nas nações latino-americanas, onde as relações vão-se caracterizando de forma militar, e muitas vezes, de forma bastante liberal, mas é importante lembrar que, variando as formas de dominação, necessariamente não quer dizer na prática que a ação monopolizadora do capitalismo mude.

Afinal, o capitalismo internacional se justifica pela adesão das economias periféricas, que, a partir de então, se tornam comprometidas com os interesses do capitalismo monopolista. Em consequência, economias subdesenvolvidas ficam completamente dependentes do capital estrangeiro, submetendo-se a todo tipo de políticas voltadas para o interesse maior da economia central. Nesta fase, considerada *avançada* ou *superior do capitalismo*, deve ser compreendida a estrutura do seu modo de produção – propriedade privada dos meios de produção, lucro, necessidade constante de acumular capital. Isto acarreta a diminuição do consumo e a concentração afunilada de capital que acaba provocando a depauperação das populações exploradas. Porém, por meio de políticas de aproximação com os países subdesenvolvidos, estes vão-se tornando econômica e culturalmente presos ao capital internacional, ou seja, essas políticas exigem que “[...] os Estados-Nação subdesenvolvidos se modernizem e aumentem seu poder de consumo, para que o crescimento cumulativo do capital

possa fluir livremente, até que ocorra outra ameaça de retração de consumo, e assim indefinidamente”<sup>1</sup>.

Para compreender melhor esta política de submissão dos países subdesenvolvidos, é necessário lembrar que o capitalismo imperialista utiliza o Estado do país dominado por meio das agências multilaterais, que, no processo de dominação e expansão do capitalismo, foram criadas para submeter o país dominado ao poder hegemônico da economia central capitalista, como explica Otavio Ianni no trecho a seguir transcrito.

Os fatos mais recentes da história do capitalismo mundial parecem indicar que não é possível compreender como opera o imperialismo enquanto não se explica a vinculação do aparelho estatal do país subordinado às decisões, acordos e órgãos multilaterais, por meio dos quais boa parte das relações econômicas imperialistas se efetivam. Assim, a criação de organizações e agências multilaterais, intergovernamentais ou multinacionais, nas décadas posteriores à Segunda Guerra Mundial, parece corresponder a desenvolvimento novos nas condições políticas de funcionamento e expansão do imperialismo. Ao mesmo tempo, a análise do aparelho estatal do país subordinado, nessa perspectiva, possibilitará a compreensão dos desenvolvimentos, modificações e transfigurações práticas e ideológicas que ocorrem com a dominação imperialista, no interior da sociedade subordinada.<sup>2</sup>

A partir dessas informações, pode-se compreender por que o principal mecanismo utilizado para massificação das idéias da nova sociedade capitalista foi a educação. Na prática, esta serviu para imprimir e reproduzir os objetivos e interesses da nova sociedade industrial, sendo responsável pela formação do novo *trabalhador/consumidor*, com a finalidade de aumentar os lucros dos países hegemônicos, enquanto os países periféricos continuariam o processo histórico de fornecer matéria-prima e mão-de-obra barata no contexto histórico do capitalismo imperialista. Assim é que o governo brasileiro, através dos grupos dominantes, utilizando o Estado como aparelho de classe, transformava-o na peça principal para expansão e dominação do capitalismo imperialista. Desta forma de relações resulta que o:

[...]. Estado do país dependente passa a ser um elo importante no funcionamento do imperialismo.

Conseqüentemente:

---

<sup>1</sup> ARAPIRACA, J. O. *A USAID e a educação brasileira*. São Paulo: Cortez, 1982. p. 71-72.

<sup>2</sup> IANNI, O. *Imperialismo na América Latina*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988. p. 106.



[...], o Estado do país dependente e os órgãos multilaterais aos quais ele se associa passam a ser agências de propagação da “racionalidade” do capitalismo mundial nas sociedade dependentes.<sup>3</sup>

Cabia, então, ao Estado brasileiro, como parte destas novas relações imperialistas, desenvolver várias formas de controle do povo, sendo que a educação, como mecanismo de dominação, servia na formação de uma massa de trabalhadores desconhecedores da realidade onde estavam inseridos. Logo, para manter estas políticas de dominação, resultado das relações políticas e econômicas entre a economia central e a economia periférica, os países hegemônicos buscaram colocar em prática políticas compensatórias, principalmente com o compromisso de “ajuda e cooperação”. É a partir destas políticas de cooperação que podemos entender o Regime Militar e a criação das Escolas Polivalentes, quando as instituições USAID/MEC/PREMEM, através de acordos, conduziram a educação brasileira naquele contexto da Aliança e da Guerra Fria, na América-Latina, e, conseqüentemente, o Estado brasileiro.

Assim, as políticas de “ajuda” pelas grandes economias têm demonstrado historicamente interesses maiores do doador em relação ao país receptor. Os EUA, por meio de acordos declarados ou não, partiam do princípio de que os países ajudados deveriam assimilar os valores culturais hegemônicos do doador. Mas se sabe que uma associação entre os Estados Unidos e os demais países da América Latina se torna um acordo entre desiguais e para desiguais com resultados desiguais.

É importante lembrar que Brasil, México e Argentina eram considerados países preferenciais, ou seja: “São principalmente estes os países para os quais se dirige a diplomacia da associação madura. Na associação madura, aos aliados preferenciais poderiam ser delegadas responsabilidades militares, políticas ou mesmo econômicas”<sup>4</sup>. Neste caso, os EUA viam no Brasil a conquista de um importante mercado consumidor, além da reprodução de seus valores político-ideológicos e culturais. Ou seja, esta estratégia política faz parte de todo um conjunto de acordos “[...] assumidas pelo governo brasileiro após o seu alinhamento à política de expansão do capitalismo norte-americano na América Latina, com a assinatura da Carta de Punta del Este, em 1961, que deu origem à Aliança para o Progresso”<sup>5</sup>, sendo então, o Brasil “o grande beneficiário” daquelas políticas de ajuda, por meio da burguesia nacional, que se beneficiava da

<sup>3</sup> IANNI, O. *Imperialismo na América Latina*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988. p. 132-133.

<sup>4</sup>Id., *ibid.*, p. 45

<sup>5</sup>Id., *ibid.*, p. 94

nova fase da política norte-americana. Logo, é possível perceber que há dois momentos importantes neste processo de expansão do capitalismo norte-americano, sendo:

[...], o primeiro deles conhecido como Doutrina Monroe,[...]. O lema dessa doutrina era “a América para os americanos”. [...]. Data de então a denominação da prática de intervenção denominada Big Stick (o grande cassetete). [...]. Esta política marcou as relações internacionais dos EUA com a América Latina até a década de 1960, onde vivemos sob o tacão do Big Stick.<sup>6</sup>

Quanto à segunda fase, considerada a *fase da política da “ajuda”*, só a partir de 1964, quando mudam o governo e o regime político, é que os empréstimos da USAID encontram o ambiente propício para o investimento na educação, saúde e agricultura. A partir deste momento, o Brasil estava pronto para receber a nova política internacional da Aliança para o Progresso, que, por meio de empréstimos, vai “ajudando” a educação e outros setores da nação brasileira. É através de um discurso do presidente Kennedy que se pode perceber os objetivos da ajuda aos países em desenvolvimento, tais como o Brasil. Este, por ser um aliado preferencial, como México e Argentina, participou do projeto da Aliança com mais direitos a ajuda nas áreas sociais. Segundo informa o discurso do presidente Kennedy:

Apelei a todos os povos do Hemisfério para que adiram a uma nova Aliança para o Progresso – Alianza para Progreso – um esforço cooperativo, sem paralelo em grandeza e nobreza de propósitos, para atender às necessidades básicas dos povos americanos, quanto à habitação, trabalho, terra, saúde e escolas – trabajo y tierra, salud y escuela.<sup>7</sup>

Logo a política da “ajuda” da Aliança para o Progresso começou a agir no Brasil. Ela foi elaborada em 1961, tendo como meta principal uma operação contra-revolucionária que tinha um discurso reformista, mas que na prática reunia todas as forças conservadoras e reacionárias do hemisfério, sendo então considerada como a primeira e maior operação pública em âmbito continental, pela qual os representantes dos Estados Unidos e da América Latina mostraram que estavam organizados contra o sucesso da revolução socialista em Cuba, ou seja: “[...] a hegemonia norte-americana na América Latina ganhava tonalidades de ‘imperialismo esclarecido’. [...], John F. Kennedy (1961-63) que tratou as ambigüidades, controvérsias [...],

<sup>6</sup> IANNI, O. *Imperialismo na América Latina.*, op., cit., p. 94, 95, 101.

<sup>7</sup> Apud IANNI, *Imperialismo na América Latina.*, op. cit., p. 36.

com os países do hemisfério de um modo ao mesmo tempo aberto (na linguagem) e duro (na prática)”<sup>8</sup>.

Assim, a Aliança para o Progresso ficou conhecida como a segunda fase da política externa norte-americana para imprimir sua hegemonia sobre os países subdesenvolvidos e dependentes de sua “ajuda”. Na prática, tal “ajuda” servia para evitar e reprimir qualquer movimento socialista na América Latina, que tem também em sua história um grande momento de relação com os EUA, no início do século XX, quando do processo de aquisição de Porto Rico, da independência de Cuba e, posteriormente, do Panamá que então projetaram os EUA nos acontecimentos no Caribe e América Central. A partir de então, a América Latina<sup>9</sup> passa a ser considerada muito importante na estratégia global dos EUA, tanto como aliada internacional, quanto reserva de mão-de-obra desqualificada e um grande mercado para exportação dos produtos dos EUA, tais como maquinarias, bens de consumo, produtos químicos etc., configurando, portanto, um grande mercado consumidor.

Compreende-se que a política do *Big Stick* e a política da Aliança para o Progresso não tinham, em momento algum, projetos de ajuda para os países abaixo dos EUA, sendo pura dominação, através da formação de um mercado consumidor para os produtos norte-americanos, reprodução dos valores ideológicos, etc. Logo, ficam evidentes não apenas a posição do Brasil como um grande consumidor dos produtos industrializados dos EUA, como também a reprodução do modelo norte-americano de ser no cotidiano do povo brasileiro. Ou seja, consumo e reprodução dos valores do colonizador norte-americano nas novas relações internacionais, o qual desenvolvia outras formas políticas de dominação que respondessem à nova realidade que estava vivendo o mundo contemporâneo no contexto da Guerra Fria na América Latina. Assim é que a política da dissimulação de ajuda tornou mais fácil a divisão das nacionalidades e, por meio das concessões que eram feitas às burguesias locais, facilitava as relações de dependência das nações submetidas à nova política da Aliança para o Progresso que, por meio das agências multilaterais, se refletia “[...] no plano geral da população, através das

---

<sup>8</sup> IANNI, O. *Imperialismo na América Latina*, op., cit., p. 35.

<sup>9</sup> Importante leitura sobre o processo de expansão dos EUA na América Latina, e principalmente no Brasil, é a obra de Bandeira, Moniz. *Presença dos Estados Unidos no Brasil: dois séculos de história*. Rio de Janeiro Civilização Brasileira, 1973. É um trabalho de pesquisa que discute historicamente um período de dois séculos de interesses políticos, econômicos e culturais dos EUA em relação ao Brasil, como parte da América Latina.

variadas metodologias de intervenção social, da qual a educação é sempre utilizada como exemplo de controle ideológico [...]”<sup>10</sup>.

Também se pode observar que a Aliança para o Progresso, com a carta de Punta del Este, marca o próprio contexto da Guerra Fria na América Latina e serve como elemento de uma operação de cunho continental e contra-revolucionário ou contra qualquer forma de expressão política e econômica que colocasse em dúvida o poder vigente no continente. Tinha, portanto, a finalidade de manutenção e aperfeiçoamento do *status quo*, e aí cabia aos Estados aperfeiçoarem seus aparelhos repressivos contra aqueles que questionavam o poder, direitos de poucos em detrimento de tantos, mas é importante ressaltar que o discurso do presidente John F. Kennedy

[...], no qual lança a idéia de uma aliança para o progresso, foi realizado em março de 1961. E a invasão da Baía dos Porcos, em Cuba, autorizada pelo governo norte-americano, ocorreu em abril, apenas um mês após. Ao mesmo tempo, prosseguiram os programas de militarização do poder político na América Latina, sob o pretexto de atendimento dos legítimos desejos de modernização das forças de segurança.

Esses são alguns dos dados que nos permitem assegurar que a linguagem reformista e a prática anti-reformista foram os termos do paradoxo em que se desenvolveu a diplomacia da aliança para o progresso; ou da nova fronteira para as novas expansões do capitalismo norte-americano na América Latina.<sup>11</sup>

Deve-se ressaltar que, apesar das novas políticas de dominação por meio da militarização, modernização das economias subdesenvolvidas, etc., para estas funcionarem, era necessário que as idéias fossem colocadas em prática pelo poder local, nos países que eram submetidos ao poder hegemônico dos EUA. Assim, o Brasil, através do endividamento, da submissão das elites dominantes brasileiras às políticas norte-americanas, da permanência do *status quo*, dava início ao projeto hegemônico de dependência da política da Aliança para o Progresso. Seu maior objetivo era evitar a alteração do *status quo*, que poderia colocar em perigo o poder das classes dominantes capitalistas, que, por meio de acordos com os EUA, usavam o Estado para criar políticas que as beneficiassem e à economia central. E a educação, como tem sido comentado, foi uma das esferas do Estado mais utilizadas nestes acordos de “ajuda” com a “doação” de *Dólares para a Educação*:

<sup>10</sup> ARAPIRACA, J. O. *A USAID e a educação brasileira*. op., cit., p. 103-104.

<sup>11</sup> IANNI, O. *Imperialismo na América Latina*, op. cit., p. 36.

[...], a Aliança para o Progresso dá-nos a mão para resolvermos o da educação das crianças sem escola [...].

Mas é preciso, nesta oportunidade, deixar-se esclarecido a fonte de onde provem, [...]. Devemo-la, sobretudo, à Aliança para o Progresso, esboçada e concretizada pelo saudoso Presidente Kenedy. [...]. Assinalamos êsse detalhe para realçar, muito a propósito, quando útil pode resultar das nossas relações com os nossos tradicionais amigos da América do Norte, quando ainda há quem relute na defesa de uma conduta diversa em nossa política externa.<sup>12</sup>

É possível perceber, nesta matéria de um jornal baiano, os acordos que os governos, brasileiro e baiano firmaram por meio das relações de ajuda através do governo norte-americano, em “doar” dólares para o Brasil. Comprova-se, mais uma vez, a submissão do Brasil ao capital norte-americano, através da política da Aliança para o Progresso, pois o Brasil e a Bahia recebiam dólares para se “desenvolver”. Utilizando a educação como fonte receptora de dólares para serem “investidos” na educação pública, também a Bahia procura deixar claro a fonte doadora e os agradecimentos ao representante maior e criador da Carta da Aliança para o Progresso, o presidente dos EUA, John F. Kenedy. Mas é de se observar que toda esta política de relações de ajuda entre os EUA e o Brasil, também era questionada por aqueles que percebiam que o Brasil só tinha a perder naquela relação. A história provou que realmente só perdeu o Brasil. Da mesma forma, a história provou que havia uma parte do povo brasileiro, mesmo sendo uma minoria, que via, na política da Aliança para o Progresso, uma perda muito grande para o Brasil, tanto no âmbito político como econômico.

Assim, vai-se percebendo que, no processo de dominação, a educação como controle social foi utilizada para reproduzir os valores ideológicos do doador. E quem ganhava era a elite dominante brasileira, principalmente os grandes empresários brasileiros. Afinal, eram eles que financiavam a acumulação do capital dos doadores, e estes mesmos doadores financiavam as importações de seus produtos, através dos empréstimos realizados pela política da “ajuda”, que na verdade funcionava para “[...] reforçar a posição dos governantes dos países da América Latina, em face das tensões sociais internas [...] Neste sentido, a Aliança para o Progresso não foi senão mais uma técnica de intervenção dos Governantes dos Estados Unidos nos assuntos internos de países do hemisfério”<sup>13</sup>, com a finalidade de controlar as massas contra qualquer movimento comunista no interior das economias dependentes da ajuda.

<sup>12</sup> DÓLARES para a educação. *A Tarde*, Salvador, p. 11 jul. de 1962.

<sup>13</sup> IANNI, O. *Imperialismo na América Latina*, op. cit., p. 37-38.

Quanto ao Brasil, como país receptor da ajuda através do Estado representante da burguesia local, utilizava a educação, para a formação de mão-de-obra barata, para introjetar os valores do doador e formar uma “massa” de pessoas acríticas em relação às diversas formas de exploração impostas pelos acordos entre o doador e o país dependente.

Após esta análise histórica da Aliança para o Progresso, chega-se à conclusão de que o capitalismo enquanto sistema político, econômico, ideológico e cultural, estava naquele momento vivendo uma nova fase. Os EUA, por meio da política da “ajuda”, mecanismo de dominação, da Aliança para o Progresso, em 1961, “[...] deu uma “resposta à vitória da revolução socialista em Cuba, os governos das Américas assinam a carta de Punta del Este, a partir da qual se definem os objetivos e procedimentos da Aliança para o Progresso”<sup>14</sup>. Portanto, a partir da Carta de Punta del Este, foi implantado o novo projeto de dominação e expansão do capitalismo imperialista norte-americano no continente latino-americano com o pretexto de lutar contra o comunismo no contexto da Guerra Fria na América Latina.

Tal projeto tinha por finalidade evitar a possibilidade de qualquer movimento social que levasse à ascensão do socialismo no continente americano, como resultado da influência do socialismo soviético e da revolução cubana no continente. Estas experiências políticas deixavam clara a possibilidade de as nações latinas se tornarem socialistas, a partir de movimentos sociais internos das nações historicamente capitalistas. A Conferência de Punta del Este, que aconteceu em agosto de 1961, junto com a Carta que ali foi elaborada e posteriormente colocada em prática pela política da Aliança para o Progresso, foram respostas, em âmbito continental, à experiência socialista cubana na América Latina e, conseqüentemente, ao aumento do antagonismo de classes no continente. É então que, em pronunciamento realizado durante a referida conferência, o representante cubano fez a seguinte observação em relação a Cuba e à própria conferência:

Devo dizer que Cuba entende que esta é uma conferência política. Cuba não admite que se separe a economia e a política, que caminham constantemente juntas. Por isso, não pode haver técnicos que falem de técnica, quando está de permeio o destino dos povos. E vou explicar porque esta conferência é política. Ela é política porque todas as conferências econômicas são políticas. É política,

---

<sup>14</sup> Id., Ibid., p. 115.

além de tudo, porque está concebida contra Cuba, está concebida contra o exemplo que Cuba significa para todo o continente americano.<sup>15</sup>

É neste contexto da América Latina que a Aliança para o Progresso estava agindo, afinal o socialismo cubano era uma grande ameaça para o capitalismo norte-americano no continente e, no discurso de Che Guevara, percebe-se o grande caráter político e econômico que teve aquela conferência em agosto de 1961, cabendo à Aliança colocá-la em prática por meio da política da “ajuda” aos países capitalistas em desenvolvimento. Portanto era neste contexto que estava o Brasil, onde João Goulart, herdeiro do populismo de Getúlio Vargas, estava sendo entendido como responsável pelo incremento dos movimentos sociais em todo o Brasil. Tal situação causava um grande desconforto aos grupos dominantes, principalmente o dos empresários brasileiros. A queda de João Goulart do poder, então, estava sendo arquitetada por grupos que não tinham interesses em ter um governo que fosse de encontro aos interesses dos grupos dominantes, conservadores, da burguesia internacional e nacional.

Logo, compreende-se que a Ditadura Militar instalada no Brasil foi uma continuação da política da Aliança para o Progresso, a partir de 64, evitando assim a possibilidade de o socialismo chegar ao poder, assim como aconteceu em Cuba. Dessa forma, para entender a política da Aliança para o Progresso, é necessário ir muito além de vê-la como uma simples política de ajuda econômica. É necessário perceber que, por trás da ajuda econômica, havia interesses políticos, econômicos, ideológicos e culturais de controle e dominação e, acima de qualquer outra coisa, havia uma luta de classes dentro do contexto da Guerra Fria.

É assim que, desde o pós-guerra, os mecanismos de dominação foram sendo aperfeiçoados a partir do contexto histórico no qual viviam o mundo capitalista e o comunista. Logo, intervir nas nações subdesenvolvidas foi uma das práticas e objetivos da política da Aliança para o Progresso, pois, desta forma, aumentou o controle sobre as nações latino-americanas, por meio do intervencionismo, que

---

<sup>15</sup> GUEVARA, Ernesto. Apud IANNI, O. *Imperialismo na América latina*, op., cit., p. 69. De acordo com Ianni, Ernesto Guevara pronunciou este discurso na Reunião do Conselho Interamericano Econômico e Social, realizada em Punta del Este, Uruguai, e transcrito integralmente em *Ciencias Políticas y Sociales*, año 7, nº. 25, p. 445-477, 1961 (citação da p. 446).

[...], é inerente ao poderio dos Estados Unidos. Qualquer que seja a política que os Estados Unidos ponham em prática na América Latina, ela será de alguma forma intervencionista [...].

[...], os Estados Unidos procuram modelar as relações internacionais dos países da América Latina segundo os próprios interesses.<sup>16</sup>

Intervir é sem dúvida alguma agir na prática, ir além das fronteiras de cada nação, é decidir a partir dos interesses da potência econômica e hegemônica, como, naquele momento de Guerra Fria, ocorria entre o Capitalismo norte-americano e o socialismo soviético. É neste contexto que a Aliança para o Progresso agia por meio de políticas de Estado, públicas, culturais, ideológicas etc., para evitar qualquer movimento de cunho socialista no continente.

Percebendo-se este objetivo de controle e dominação, entende-se que a Guerra Fria foi muito além das duas grandes potências econômicas, EUA e URSS, pós-Segunda Grande Guerra, foi algo concreto no continente americano, através do imperialismo norte-americano, que controlava os Estados nacionais, submetia as elites dominantes locais, instalava ditaduras militares, influenciava culturalmente as populações dos países dominados, por meio da política de “ajuda”. Conclui-se, desta forma, que os Estados nacionais passaram a ser a peça principal, a partir daquele contexto de dominação do imperialismo norte-americano sobre os países dependentes.

---

<sup>16</sup> Gordon Connell-Smith apud IANNI, O. *Imperialismo na América latina*. op., cit., p. 38.



### 3.2 REGIME MILITAR

Meu caro amigo me perdoe, por favor  
 Se eu não lhe faço uma visita  
 Mas como agora apareceu um portador  
 Mando notícias nessa fita  
 Aqui na terra tão jogando futebol  
 Tem muito samba, muito choro e rock'n'roll  
 Uns dias chove, noutros dias bate sol  
 Mas o que eu quero é lhe dizer que a coisa aqui ta preta  
 Muita mutreta pra levar a situação  
 Que a gente vai levando de teimoso e de pirraça  
 E a gente vai tomando, que também, sem a cachaça  
 Ninguém segura esse rojão  
 [...].

(Chico Buarque e Francis Hime)

Como consequência da política internacional da Aliança para o Progresso, a ditadura militar no Brasil fez parte da História do Brasil recente e foi neste contexto político internacional que se foi delineando e desenvolvido o modelo polivalente de escola e educação.

Assim, faz-se necessário identificar as propostas políticas e econômicas daquele regime que foi instalado a partir de 1964, com a queda do então presidente João Goulart<sup>17</sup>, resultado do golpe efetuado pelos militares brasileiros, com apoio da burguesia local e internacional.

É importante ressaltar, que a partir de 1950, o Brasil acelerou a iniciação do seu processo de industrialização. Aconteciam naquele momento várias discussões sobre o modelo de desenvolvimento que o País deveria seguir, destacando-se duas correntes. A primeira defendia uma grande utilização do capital estrangeiro, uma abertura ampla do mercado nacional, um

---

<sup>17</sup> “João Belchior Marques Goulart, popularmente conhecido como Jango, era uma pessoa sem dúvida polêmica. Estancieiro, herdeiro político de Getúlio Vargas, foi deputado federal pelo Rio Grande do Sul, ministro do Trabalho (demitido por Vargas em meio às pressões de oficiais conservadores e da imprensa, que já o acusavam de querer criar uma suposta ‘república sindicalista’), duas vezes vice-presidente da República (de Juscelino e de Jânio) e, finalmente presidente, [...]. Era detestado pelos setores ligados ao capital estrangeiro como os militares da velha Cruzada Democrática (os mesmos que o derrubaram do ministério do Trabalho em fevereiro de 1954 e tentaram impedir a sua posse em 1961) e parte daquele núcleo de oficiais que participara da FEB e pregava o alinhamento com os Estados Unidos. Era igualmente rejeitado por alguns setores civis, como os empresários associados ou não ao capital estrangeiro, contrários às reformas pretendidas por ele [...]”. (RODRIGUES, Flávio. *Voices do Mar: O Movimento dos Marinheiros e o Golpe de 64*. São Paulo: Cortez, 2004. p. 38-39).

controle orçamentário rígido, intensa relação com os EUA e grande controle de gastos públicos para evitar o déficit público e o aumento da inflação.

Já a segunda corrente, conhecida como nacional-desenvolvimentista, queria que o governo interviesse na economia, por meio da criação de empresas estatais e do protecionismo às empresas nacionais. Esta corrente também defendia restrições à entrada de capitais estrangeiros no País, principalmente no setor energético, tais como petróleo e energia, além de uma política de assistência social aos trabalhadores. Porém os grupos que apoiavam esta corrente, eram empresários e parte das Forças Armadas. Pode-se então compreender que o projeto de desenvolvimento do capitalismo brasileiro estava sendo totalmente decidido pela burguesia junto com alguns setores militares. É importante destacar que o modelo de substituição de importações, praticado no Brasil desde os anos 30, iniciou-se com a internalização da produção de bens de consumo importados. A partir de então, o governo procurou aliviar a pauta de importações, e a substituição de importações passa então de uma fase considerada “fácil”, para produzir bens de consumo, para uma outra fase considerada “difícil”, ou seja, a produção de bens intermediários de capital. Todo este processo foi do primeiro governo de Getúlio Vargas até o segundo Vargas e o período JK, atingindo então, sob o Regime Militar, um novo aspecto, um novo regime de produção nacional:

Tratava-se de tomar pé na chamada Segunda Revolução Industrial, com a construção de infra-estrutura ampliada, a produção interna de máquinas produtoras de máquinas e a incorporação dos setores de ponta, como a química fina, a informática, a indústria de armas e tecnologia nuclear. Este é, largamente, o significado do II Plano Nacional de Desenvolvimento/PND: concluir a industrialização avançada do país. Evidentemente necessitava-se agora de uma atuação direta do Estado e um endividamento crescente.<sup>18</sup>

É assim que a produção nacional no Regime Militar sofrerá todas as transformações a partir de um Estado altamente centralizado e voltado para interesse dos grupos dominantes, daí que:

O estado é estruturado como uma espécie de deus Janus que tem uma dupla face: uma privada e a outra pública, que atua em função desta. Historicamente, tem se constituído no grande fiador de uma burguesia oligárquica, protegendo latifúndios improdutivos, terra como mercado de reserva, subsídios sem retorno

---

<sup>18</sup>SILVA, Francisco Carlos Teixeira da; *A Modernização Autoritária: do golpe militar à redemocratização 1964/1984*. In: LINHARES, Maria Yeda. (Org.). *História Geral do Brasil*. 6. ed. Rio de Janeiro. Campus, 1996. P. 331-332).

e especulação financeira. Os incentivos fiscais constituem-se na ampliação de subsídios no fundo público ao enriquecimento fácil e rápido de restritos grupos.

Uma burguesia que sabe ser competente quando apoiada no fundo público. Nesta relação misturam-se jogos de influências. Formação de quadrilhas de corrupção no âmago do aparelho do Estado. Nepotismo e usura.<sup>19</sup>

É este modelo de Estado que tem marcado a História do Brasil, um Estado estruturado para os interesses dos grupos dominantes em detrimento do povo. É com a modernização que as elites brasileiras demonstram o seu papel histórico de sempre saber o que querem no jogo de classe brasileira. A modernização está no contexto do Regime Militar, que custou muito caro ao Brasil e principalmente ao povo, em especial, ao trabalhador, que teve, a partir do contexto histórico do Regime Militar de se adequar à nova realidade de industrialização do País.

É de importância também relembrar que a América Latina, em todo seu processo de ocupação e colonização pelos europeus, sempre foi vista como simples produtora de riquezas<sup>20</sup>. E foram estes séculos de exploração que marcaram e fizeram surgir, no continente latino-americano, sociedades marcadas pela injustiça e desigualdade social.

Podemos então perceber que, a partir do século XIX, os países latino-americanos começaram a conquistar sua autonomia, porém esta autonomia, por meio de discursos de liberdade, foi limitada para as populações mais pobres, mas, na prática, não representava melhorias nas condições de vida, pois os domínios espanhol e português foram substituídos pelo poder e dominação da Inglaterra.

Já no século XX, após vários conflitos, a América Latina passa a viver sob a hegemonia dos EUA, a nova potência econômica que procura impor sua força e poder político-ideológicos, pós-Segunda Guerra Mundial, pois a atuação dos EUA como potência do mundo ocidental junto às elites da América Latina promoveu golpes militares contra governos nacionalistas nos países latino-americanos. Exemplo importante neste momento é o Brasil, após o golpe de 64, quando foi derrubado o então presidente eleito João Goulart. Mas é importante lembrar que:

---

<sup>19</sup>FRIGOTTO, Gaudêncio. A Educação como campo social de disputa hegemônica. In: FRIGOTTO. *Educação e a crise do capitalismo real*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999. Cap. 1, P. 37.

<sup>20</sup> Importante leitura sobre a América Latina e seu processo de exploração pelas grandes economias, mesmo não sendo um trabalho de cunho historiográfico, é o trabalho de GALEANO, Eduardo. *As veias abertas da América Latina*. Tradução de Galeno de Freitas. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002. p. 14 (Estudos latino-americanos, v. 12). Do original em espanhol: *Las venas abiertas de América Latina*.

No Brasil, nos anos 1961-64, os governos Jânio Quadros e João Goulart ensaiaram uma política externa de cunho internacionalista, ou pluralista. Seria uma política destinada a identificar os problemas do país e suas relações exteriores muito mais com outras nações do “Terceiro Mundo”, numa forma singular de oposição ao imperialismo.

Ao mesmo tempo, a política externa independente seria um modo de abrir novas possibilidades a economia brasileira, principalmente pela exportação de manufaturados. Aliás, essa diplomacia continha inclusive certa dose de reação ao etnocentrismo e racismo presentes no tipo de supremacia que os Estados Unidos têm exercido na América Latina. [...]. essa experiência de política externa independente foi encerrada em abril de 1964, com a deposição do presidente João Goulart.<sup>21</sup>

A partir de então, o governo brasileiro deu início à política da diplomacia da interdependência e segurança hemisférica, sob o comando e hegemonia norte-americana na América Latina, pela qual os EUA, em hipótese alguma, admitia a ascensão do comunismo. A vez era do grande capital internacional<sup>22</sup> representado pela classe burguesa nacional e internacional. Porém é importante lembrar que foi no final de 1963 que a luta de interesses se acirra quando:

[...], eclodira em Brasília — a nova custosa Capital Federal — um motim de suboficiais da Aeronáutica e da Marinha, exigindo o direito de voto e melhores condições na tropa, colocando o presidente na difícil situação de apoiar a quebra da hierarquia militar ou fortalecer, pela repressão aos amotinados, seus próprios oponentes.<sup>23</sup>

A partir dos acontecimentos, pode-se perceber que uma parte dos militares estava lutando por seus interesses, e assim colocando em grande dificuldade política, o então presidente da República João Goulart, que, como se sabe, não era bem visto pelos grupos conservadores, pois não queriam mudanças no comando do jogo político e econômico brasileiro, principalmente quando estas mudanças tinham características de “esquerda”. Portanto manter a ordem era a palavra de ordem das elites dominantes brasileiras naquele momento.

<sup>21</sup>IANNI, O. *Imperialismo na América Latina*, op., cit., p. 60-62.

<sup>22</sup>NADINE, Habert. *A década de 70: apogeu e crise da ditadura militar brasileira*. São Paulo: Ática, 1992. p. 9 Para o grande capital internacional e nacional, impunha-se a derrubada das barreiras econômicas e políticas à sua expansão, o esmagamento dos movimentos sociais contestatórios e a implantação de ditaduras militares que garantissem as condições favoráveis à nova fase de acumulação capitalista. Neste sentido, desde a sua implantação e ao longo dos anos seguintes, o regime militar brasileiro tratou de manter e garantir estas bases em estreita associação com a burguesia nacional e internacional

<sup>23</sup>SILVA, F. Carlos T. da. *A Modernização Autoritária: do golpe militar à redemocratização 1964/1984*. In: LINHARES, M<sup>a</sup> Yeda. (Org.) *História Geral do Brasil*. op. cit. p. 321.

Assim, é que: “Com dificuldade Goulart contornou a crise [...]. A tentativa de controlar a situação através da decretação do Estado de Sítio foi esvaziada pelos ministros militares, deixando a nu a falta de apoio ao presidente”<sup>24</sup>.Mas:

Com a finalidade de mostrar força para seus opositores e colocar seu dispositivo sindical em atividade, Jango programou a realização de diversos mega-comício. O primeiro, realizado em 13 de março de 1964, foi um sucesso [...]. O presidente assinou decretos nacionalizando as refinarias particulares de petróleo e desapropriando terras com mais de 100 hectares que ladeavam rodovias e ferrovias federais.<sup>25</sup>

Sendo,

Assim, uma série de leis é encaminhada ao Congresso, entre elas a lei de Reforma Agrária, em 15 de março de 1964,(...). No dia 26 de março de 1964, eclode uma Revolta de Marinheiros no Rio de Janeiro, dirigida e planejada por um agente da CIA, o famoso “Cabo Anselmo” , [...].

O esforço de Goulart em contornar a crise é vão, pois, a essa altura, as lideranças civis de Minas Gerais, com o Governador Magalhães Pinto, da UDN; [...], já articulavam com os comandos militares (...), o desfecho do golpe para o mesmo mês de março [...].

O golpe é desfechado de forma rápida; [...]. O próprio Congresso rasgava a Constituição de 1946 [...], abrindo, assim um período de mais de 20 anos de arbitrariedade.<sup>26</sup>

Percebe-se, nestas informações, que João Goulart tenta contornar a crise por que estava passando seu governo, que tanto incomodava os grupos conservadores do País. Mas é interessante perceber que o golpe, que aparentemente era um problema político brasileiro, tem a interferência dos EUA. Tal interferência está presente em todo o processo de expansão do capitalismo norte-americano sobre as nações latinas-americanas, onde:

Os governantes dos Estados Unidos e da América Latina adotaram acordos e programas destinados a preservar os países do hemisfério das influências de origem soviética e das mudanças sociais, políticas, econômicas que afetassem os interesses das classes dominantes. Tratava-se de acordos [...], destinados a intensificar e estender a influência dos Estados Unidos [...]<sup>27</sup>.

---

<sup>24</sup>SILVA, F. Carlos T. da. *A Modernização Autoritária: do golpe militar à redemocratização 1964/1984*.In: LINHARES, M<sup>a</sup> Yeda. (Org.) *História Geral do Brasil*. p. 321

<sup>25</sup> RODRIGUES, Luis Flávio. *Vozes do Mar: o movimento dos marinheiros e o golpe de 64*. op. cit., p. 45.

<sup>26</sup>SILVA, F. Carlos T. da. *A Modernização Autoritária: do golpe militar à redemocratização 1964/1984*. op., cit, p. 321.

<sup>27</sup> IANNI, O. *Imperialismo na América Latina*, op. cit. , p. 28.

É neste contexto que eclode o golpe militar em 1964, cujos efeitos, até hoje acarretam problemas sérios, de ordem política, econômica e social para o Brasil. Afinal, os mais interessados no golpe militar eram os EUA, que buscavam naquele momento sua hegemonia política, econômica e cultural para atender à nova fase imperialista do capitalismo norte-americano. Desta forma é que:

A embaixada norte-americana participava diretamente no golpe de Estado que derrubou o governo de João Goulart. A queda de Goulart, herdeiro de Vargas no estilo e nas intenções, assinalou a liquidação do populismo e da política de massas [...]. O desenvolvimento capitalista já não se compaginava com as grandes mobilizações de massas em torno de caudilhos como Vargas. Era preciso proibir as greves, destruir os sindicatos e os partidos, encarcerar, torturar, matar e abater pela violência dos salários operários, para conter assim, à custa da maior pobreza dos pobres, a vertigem da inflação.<sup>28</sup>

Portanto, foram os EUA os mais interessados na ditadura que se estabeleceu por mais de 20 anos no Brasil contemporâneo, que derrubou o Populismo<sup>29</sup> de Getúlio e Goulart, mas a prática histórica tem demonstrado, em todo o processo de dominação e submissão do Brasil ao capital estrangeiro, o endividamento do País, o arrocho salarial, a perseguição política às classes trabalhadoras, um controle falso da inflação, etc., para manter toda esta política de dominação. A exclusão social ocorreu por meio de políticas públicas que tinham a finalidade de reafirmar o projeto norte-americano de recolonização. Logo, é importante lembrar que o Brasil passava por grandes transformações políticas, econômicas, sociais e culturais e naquele momento se achava integrado à economia mundial. Porém, com tantas mudanças, o País tinha uma:

[...], burguesia associada ao capital estrangeiro; o próprio capital estrangeiro, que tinha investimentos em empresas prestadoras de serviços públicos nos grandes centros urbanos; uma classe média que colhia os frutos da prosperidade, presa fácil do discurso anticomunista; fazendeiros conservadores e a maior parte das altas patentes das Forças Armadas.<sup>30</sup>

Num Brasil que tinha uma elite dominante que não admitia as mudanças no *status quo*, era necessário manter a ordem secularmente estabelecida apesar de tantas mudanças por que

<sup>28</sup>GALEANO, E. *As veias abertas da América Latina*. op. cit., p. 230.

<sup>29</sup>Para a compreensão do conceito de populismo recorra-se a: GOMES, Ângela de Castro. *O Populismo e as ciências sociais no Brasil: notas sobre a trajetória de um conceito*. In: FERREIRA, Jorge. (Org.). *O Populismo e sua história. debate e crítica*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. p. 17/57. A autora analisa e discute o conceito clássico de populismo no Brasil. Defende o conceito de trabalhismo, resultado dos acordos e relações estabelecidas entre patrões, governo e trabalhadores, no embate da luta de classe brasileira.

<sup>30</sup>RODRIGUES, L. F. *Vozes do Mar: o Movimento dos marinheiros e o golpe de 64*. op. cit., p. 26.

estava passando o País. Assim, com tantas transformações econômicas, políticas e culturais, o Brasil se vê envolvido num golpe de direita, um golpe comandado pelas elites, ou melhor, pela burguesia brasileira junto com os representantes da economia e do poder político norte-americano. Começa a ditadura militar sob o governo do primeiro General do Regime Militar, o Marechal Castelo Branco. Este, diferentemente de João Goulart, dava todas as facilidades de lucro para as grandes empresas multinacionais instaladas no Brasil, portanto:

O regime militar tentava os capitais estrangeiros oferecendo-lhes o país como os proxenetas oferecem uma mulher, e punha o acento onde devia “O tratamento aos estrangeiros no Brasil é dos mais liberais do mundo [...] não há restrições de nacionalidade dos acionistas [...] não existe limite à percentagem de capital registrado, que pode ser remetido como lucro [...] não há limitações à repatriação de capital, e a reinversão dos lucros será considerada um incremento original [...]”<sup>31</sup>

O Brasil, agora sob o comando da ditadura militar, procurou imprimir valores de um país submisso ao capital estrangeiro, a partir do novo modelo de economia e ideologia política pós-64. Quais as conseqüências, então, deste regime? Inicialmente, uma forte pressão política contra o trabalhismo e todas as organizações de “esquerda”, repressão às universidades, jornais, rádios, etc., os direitos constitucionais sendo desrespeitados, também o início do desaparecimento de inúmeras pessoas que não aceitavam o novo modelo de poder instalado no País.

Após tomadas as primeiras medidas de repressão para manter vivo o novo regime, o governo escala sua equipe econômica que tinha por base o liberalismo econômico ortodoxo. Para esta equipe, foram nomeados dois representantes deste pensamento liberal – Roberto Campos e Bulhões de Carvalho, que tinham como metas principais a retomada do desenvolvimento econômico e a contenção da inflação. Para alcançar tais objetivos, foram então colocadas em prática medidas como a liberalização da entrada e saída de capitais estrangeiros no País, revogando-se então a Lei de Remessas de Lucros para o exterior, o que tanto incomodava o governo de Goulart, pois significava a saída de divisas do País, e, quando dificultada esta saída, provocava tamanha hostilidade do governo Kennedy.

---

<sup>31</sup>Trecho do Suplemento Especial do *New York Times*. (19 de jan. de 1969). Apud GALEANO, E. *As veias abertas da América Latina*,. op., cit., p. 235-236.

De outro lado, havia o controle dos salários mantidos sempre abaixo da inflação (“arrocho salarial”), com a finalidade de manter as taxas de remuneração do capital e a competitividade dos produtos brasileiros no exterior. Também se procurou diminuir a presença do Estado na economia, por meio da privatização de setores estabelecidos pelo Estado para criar as bases do desenvolvimento econômico.

É assim que este modelo econômico, implantado para conter a inflação e beneficiar os grandes empresários estrangeiros e nacionais, ampliou a pobreza, e o País se transformou “em um imenso quartel”, como os próprios líderes militares viam, com a imposição da Lei de Segurança Nacional<sup>32</sup>. Mas o povo havia percebido, no governo de João Goulart<sup>33</sup>, a possibilidade de ter suas necessidades básicas atendidas, porque aparentava ser um governo com políticas aparentemente voltadas para a classe trabalhadora. Este governo, porém, caiu. E o novo governo implantado pelo golpe, na prática, foi o oposto, o novo governo implantado agia de outra forma, o que provocava insatisfação.

A possibilidade desse descontentamento popular preocupava a elite burguesa internacional e brasileira<sup>34</sup>, a qual, por meio de leis de repressão e controle social, criou mecanismos de governabilidade. Entre eles, podem-se destacar os Atos Institucionais nº 2 e nº 5, sendo o nº 2 de 1965 e tinha por finalidade dissolver os partidos políticos e limitar a representação política para dois grandes partidos: ARENA (Aliança Renovadora Nacional), com total apoio ao regime, e o MDB (Movimento Democrático Brasileiro), organizado por alguns líderes militares, tendo uma liberdade bastante controlada pelo Regime.

Já o Ato Institucional nº 5 é considerado o instrumento do terror da ditadura, caracterizando-se como mecanismo de concentração total do poder nas mãos dos militares. Este ato foi, na verdade, um golpe dentro do golpe efetuado pelos militares. Instituído no governo do general Costa e Silva (1967/69), o ato institucional deu plenos poderes ao presidente, que podia

<sup>32</sup>SILVA, F. Carlos T. da. *A Modernização Autoritária: do golpe militar à redemocratização 1964/1984*. op. cit., p. 325.

<sup>33</sup> “Em fins de 1963, o governo de Jango estava bem mais próximo das esquerdas do que no início. O presidente parecia seguir a trajetória do padrinho, Vargas, que começou seu governo adotando medidas moderadas e pedindo ajuda aos EUA e terminou adotando medidas nacionalistas mais radicais, como a criação da Petrobras, e opondo-se frontalmente ao imperialismo norte-americano”. (RODRIGUES, Flávio. *Vozes do mar: ...*, op., cit., p. 38-39.

<sup>34</sup> “Não se tratava de demagogia. Ninguém faz populismo às custas do direito de propriedade, o único direito inviolável para as classes dominantes. E Goulart o ferira, mostrava sua disposição de promover a reforma agrária, de qualquer maneira, ao decretar, juntamente com encampação das refinarias, a desapropriação das terras situadas às margens das rodovias e dos açudes públicos federais”. (BANDEIRA, Moniz. *Presença dos Estados Unidos no Brasil: ...*, op., cit., p. 165.



fechar o congresso, cassar mandatos parlamentares, estabelecer a censura prévia, efetuar inquéritos militares sigilosos, estender a censura prévia à imprensa e aos meios de comunicação.

Com o AI-5, a Ditadura Militar demonstrava o poder sobre a sociedade brasileira em relação à repressão política aos “subversivos”, deixando, portanto, um rastro de perseguição e morte. Da mesma forma, outros atos foram criados com a finalidade de perpetuar as perseguições políticas aos comunistas, que sempre incomodavam as classes dominantes. E, assim, por decreto foram criadas a pena de morte e a prisão perpétua. Enfim, foco no desenvolvimento econômico, corrupção e perseguição política foram as principais práticas do regime militar. O tipo de desenvolvimento preconizado, porém, provocou, na sociedade brasileira, uma imensa massa de pobres cada vez mais excluídos do processo de desenvolvimento industrial, econômico e social do País. Era, portanto, um projeto voltado para os interesses das elites e não do povo. Era luta de classes, e estas reivindicavam direitos bastantes diferentes entre si. Afinal, para a burguesia nacional e estrangeira,

[...], a nação não é uma tarefa a empreender, nem uma bandeira a defender, nem um destino a conquistar: a nação nada mais é do que um obstáculo a saltar [...]. Para as classes dominantes dentro de cada país, constitui a nação, pelo contrário, uma missão a cumprir? A grande corrida do capital imperialista encontrou a indústria local sem defesas e sem consciência de seu papel histórico. A burguesia se associou à invasão estrangeira sem derrubar lágrimas nem sangue; [...].<sup>35</sup>

Portanto, para entender o Regime Militar, é preciso perceber que foi um projeto da Aliança para o Progresso, da burguesia nacional e estrangeira, para a manutenção do *status quo*, perseguição à classe trabalhadora, etc. É compreender também o papel histórico das classes sociais brasileiras, principalmente a classe que se considera dona do poder político e econômico, a burguesia, que em momento algum tem demonstrado compromisso sério para com a nação brasileira.

Apesar de todas as formas de repressão que o regime militar desenvolveu, ele começou a demonstrar sua fraqueza e fragilidade, após vários anos de lutas através daqueles que não baixaram a cabeça diante do projeto da burguesia brasileira, que aqui reproduzia os valores norte-americanos. Mas é a partir do final da década de 70 que o regime começa a dar sinal de falência, quando acontecem as eleições parlamentares de 1974, “[...] através dos debates entre

---

<sup>35</sup> GALEANO, E. *As veias abertas da América Latina*, op., cit., p. 226.

candidatos e a propaganda política, pela primeira vez expressa de forma livre, dão ciência a população de uma dívida externa de mais de US\$100 bilhões e mostram a face oculta do milagre”

<sup>36</sup>. Afinal o Golpe Militar de 1964 foi:

[...] uma reação das classes dominantes ao crescimento dos movimentos sociais mesmo tendo estes um caráter predominantemente nacional-reformista. Foi também resultado do impasse entre o esgotamento da política nacional-populista que orientara o desenvolvimento e a industrialização do país no pós-guerra e os imperativos de novos moldes de expansão capitalista nos quais a burguesia brasileira era compelida a uma integração e associação mais estreita com o capital monopolista internacional. <sup>37</sup>

Também estava em jogo a própria Guerra Fria, e os militares, junto com o governo norte-americano e associados ao grande capital estrangeiro, justificavam o golpe militar como uma luta contra o comunismo. Desta forma, o golpe instalado em 64 deu ganho aos interesses da burguesia, enquanto classe dominante, e, ao mesmo tempo, “evitou” o comunismo no Brasil, ideologia que, aparentemente, João Goulart deixava transparecer para a elite dominante, ao dar início às reformas de base. Mas, em momento algum, era de se acreditar que João Goulart tinha um projeto, no seu governo, de instalar o comunismo no Brasil com as chamadas reformas de base.

Fica então esclarecido o processo que levará ao fim da Ditadura de direita instaurada em 1964, que através da repressão ocultava as políticas sociais e econômicas de interesse do regime militar, e que a partir de então não consegue mais conter o processo histórico para a abertura política. Logo, a partir de 1978, no governo do Presidente Ernesto Geisel, inicia-se o processo de abertura política, sendo um dos primeiros passos, o afastamento de militares envolvidos com tortura e corrupção. Também grande participação teve a opinião pública neste momento, quando, sob pressão, o governo brasileiro se vê obrigado a dar continuidade a uma abertura “lenta, gradual e segura”.

O que podemos tirar desta nova postura do regime militar sob o governo do presidente Geisel, não é que o regime tenha-se tornado flexível, mas é o novo contexto mundial que exige novas políticas de relações internacionais em relação ao modelo em prática imposto pelos EUA. Pode-se constatar que as crises que acometem a economia mundial na década de 70,

<sup>36</sup> SILVA, F. Carlos T. da. *A Modernização Autoritária: do golpe militar à redemocratização* op. cit., p. 331.

<sup>37</sup> NADINE, Habert. *A década de 70: apogeu e crise da ditadura militar brasileira*, op., cit., p. 8-9.

principalmente a crise do petróleo, causam um grande impacto ao modelo vigente de regime. Afinal, as economias mundiais quebraram com a crise, e as agências financiadoras do regime elevaram os gastos do Estado, ocorrendo o fechamento dos grandes mercados mundiais. Tudo isto tem como consequência principal, neste contexto, o processo do fim do modelo econômico que até então sobreviveu através da dependência de conjunturas políticas e econômicas favoráveis:

Na realidade, a questão do petróleo vinha apenas agravar a crise econômica dos países capitalistas centrais e cujas origens estão na base do próprio sistema. Nas últimas décadas a economia destes países vivera uma fase de grande expansão, com consequente superacumulação de capital, acirramento da concorrência entre eles e das contradições geradas pelo aprofundamento da exploração das classes trabalhadoras. Nos primeiros anos da década de 70 já estavam aparecendo nos principais países capitalistas sintomas do esgotamento do ciclo de expansão como queda da taxa de lucros, déficit nas balanças comerciais, crise do sistema monetário internacional etc. A economia norte-americana, até então indiscutivelmente hegemônica, dava mostras de perda relativa desta hegemonia, apresentando crescentes déficits no balanço de pagamento e uma diminuição da competitividade dos seus produtos em relação aos de outros países desenvolvidos como Alemanha e Japão.

A combinação dos fatores da situação internacional com as características do “modelo brasileiro” teve um efeito direto e imediato no esgotamento do “milagre”.<sup>38</sup>

Assim, devido à crise do próprio sistema, o fim do modelo econômico imposto ao Brasil será uma questão de pouco tempo para o Regime. Neste processo e contexto de crise, assume, então, o último dos generais do Regime Militar, João Batista Figueiredo, que vai acelerar as transformações institucionais, no período que vai de 1979 a 1984, concedendo anistia política aos exilados, alterando a legislação partidária e dando uma maior liberdade de organização aos partidos políticos.

O processo de abertura, que foi iniciado com Ernesto Geisel e aprofundado por João Batista Figueiredo, teve o seu momento de prova real, quando as eleições para governador aconteceram nas principais capitais do País, e se conseguiu eleger dez governadores de oposição ao regime, entre eles, Tancredo Neves, Leonel Brizola, etc.

---

<sup>38</sup> NADINE, Habert. *A década de 70: apogeu e crise da ditadura militar brasileira*, op., cit., p. 41.

Mas, principalmente com a alta inflacionária, controlada durante anos e que chega ao início da década de 80, com 200% ao ano e milhares de trabalhadores desempregados, o regime entra em colapso total, apesar de uma parte dos militares não querer a abertura política. Porém, a sociedade, junto com a Igreja e partidos políticos de oposição ao regime, começa um grande movimento nacional – As Diretas Já. Este movimento coloca então, lado a lado, figuras importantes que se destacaram politicamente durante o regime militar, sendo elas, Tancredo Neves e Ulisses Guimarães do PMDB e Leonel Brizola, do PDT, este o mais importante articulador e que pode ser considerado de esquerda mais reformista. Também estava lá, Luís Inácio da Silva, do PT.

A transição entre a ditadura e a democracia se inicia com a eleição de Tancredo Neves para presidente do País, com o compromisso de instalar uma Assembléia Nacional Constituinte. Mas Tancredo Neves morre antes mesmo de assumir o cargo, deixando então um país necessitando de redemocratização urgente, além de um Estado sucateado pelo Regime Militar, e seu sucessor, neste período de transição. “José Sarney, ex-líder da ARENA e ex-presidente do PDS, vice-presidente da coligação Aliança Democrática, união do PMDB com dissidentes do PDS, é empossado presidente da Nova República”<sup>39</sup>.

José Sarney, um representante dos interesses da elite dominante do País no contexto do Regime Militar, era então o responsável por este momento de transição, de uma Ditadura para uma sociedade “democrática”. Porém a História tem demonstrado que a diferença de seu governo para o da época dos militares foi muito pouca em termos econômicos, sociais e culturais. Ou seja, foi mudar para continuar, sendo importante ressaltar que a política econômica brasileira desde o governo Sarney, que foi o primeiro presidente do Brasil pós-Regime Militar, ainda estava limitada ao receituário dos organismos financeiros mundiais.

Concluindo, esta breve análise histórica do que foi a Ditadura Militar no Brasil se fez necessária porque dentro do contexto histórico do Regime Militar é que as Escolas Polivalentes foram criadas, entre elas, a Escola Polivalente San Diego.

Como parte da História do Brasil, o Regime Militar foi presença marcante de um momento recente deste país, conseqüência de políticas internacionais e ligações do Brasil com as políticas econômicas norte-americanas, para um desenvolvimento econômico imposto pelos EUA. Assim, as elites dominantes brasileiras procuraram cumprir o seu papel de dominação,

---

<sup>39</sup>NADINE, Habert. *A década de 70: apogeu e crise da ditadura militar brasileira*, op., cit., p. 333.

sobre o povo, e todos aqueles que questionavam o modelo vigente de poder, eram eliminados pelo exílio ou nos porões da ditadura, e a massa era excluída das decisões por meio do desemprego, fome, pobreza, educação deficitária, etc. O regime imposto pelos EUA por meio da Aliança para o Progresso foi muito bom até o momento em que a elite brasileira começou a perder naquele jogo de interesses da hegemonia norte-americana sobre o Brasil militar.

Afinal, a Ditadura Militar, instalada em 1964, já se tornara anacrônica no novo contexto político-econômico mundial – a globalização da economia capitalista. A partir de então, novos tempos, novos valores, novas relações políticas, econômicas, sociais e culturais estão-se estabelecendo. Logo, a Ditadura Militar se tornou algo vencido, amorfo, anacrônico.

## 4 A IMPLANTAÇÃO DO MODELO POLIVALENTE

### 4.1 USAID

Neste momento é preciso que fiquem claras as relações entre a USAID (Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional) e o MEC (Ministério da Educação e Cultura), e a transformação da EPEM (Equipe de Planejamento do Ensino Médio) no PREMEM (Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio), resultando todas estas relações e transformações na implantação do modelo Polivalente e na reformulação da educação brasileira no ensino primário e secundário naquele momento histórico brasileiro. Portanto estas relações e mudanças foram todas elas resultados do contexto político internacional no qual o Brasil estava inserido – os efeitos da Guerra Fria na América Latina. Sendo assim, o programa de ajuda da Aliança para o Progresso, através da USAID, para o MEC só foi possível ser intensificado após o Golpe Militar ocorrido em 1964, pois havia, a partir daquele momento, toda uma estrutura, no Estado, pronta para que o convênio USAID/MEC fosse colocado em prática por meio do aparelho educacional. É de extrema importância ressaltar que a USAID, anteriormente ao Golpe de 1964, já atuava no Brasil, na formação de professores primários, através da Universidade de Minas Gerais.

Vê-se que, enquanto aparelho ideológico, a Educação foi um dos tantos mecanismos, porém o principal utilizado no Brasil, para o controle social. Vale lembrar que a educação aqui implantada, naquele momento histórico, foi uma cópia do modelo de educação para os excluídos nos EUA. E é assim que começava, por meio de uma cópia, o modelo para as “minorias” no Brasil. Ou seja, a modernização da educação no Brasil não foi um projeto de educação desenvolvido a partir da realidade brasileira, mas uma cópia norte-americana para ser introjetada na sociedade brasileira, através das escolas públicas.

Entende-se, também, que o objetivo maior desta cooperação/acordo, entre a USAID e o MEC, era internalizar no indivíduo a esperança maior de ele se escudar nos méritos pessoais, através do processo de educação pragmática e profissionalizante, necessário ao processo de modernização da produção nacional, resultado da política da Aliança para o Progresso, que

substituiu a política do *Big Stick*, anteriormente comentada. Este acordo estava estritamente ligado à esfera da educação, manifestando-se toda uma intenção em legitimar um projeto de transformação modernizadora da educação imposta à nacionalidade brasileira, com a finalidade de direcionar sua racionalidade pelo modo de produção capitalista. Logicamente, era uma visão de educação a partir do contexto da sociedade brasileira, historicamente dividida em classes. É assim que:

[...] impuseram-se mudanças radicais no processo de ensino, objetivando modernizá-lo pela internalização da filosofia pedagógica desenvolvida nos EUA.

Da mesma forma:

Houve toda uma mobilização dos quadros da inteligentzia pedagógica brasileira no sentido de absorção das práticas educativas observadas nos EUA, principalmente com referência à efetividade e a eficiência do aparelho alternativo para as minorias, ali desenvolvido. [...]. E a educação, como não podia deixar de ser, foi a principal envolvida, contando, inclusive, com a postura acrítica de educadores colonizados.<sup>1</sup>

Sendo assim, o ensino primário e médio brasileiro foi totalmente transformado: unificou-se o primário com o ginásio e profissionalizou-se o colégio, e, dando continuidade a estas transformações, efetuou-se a mudança da lei básica da normalização de ensino. Para oficializar estas mudanças. A partir de então, criou-se um novo tipo de escola, tendo como modelo a escola alternativa para as minorias nos EUA, o que será comentado logo em seguida, escola esta que, aqui no Brasil, recebeu a denominação de Escola Polivalente.

Dessa forma, com ajuda financeira, política e ideológica internacional é que o modelo Polivalente, para as “minorias” brasileiras nasce através do modelo de Escola Polivalente. Logo, o CFE (Conselho Federal de Educação), parte da instituição educacional brasileira, o MEC e também a DES (Diretoria do Ensino Secundário) decidem que a ajuda norte-americana seria muito importante para resolver os problemas da educação brasileira. A partir de então, a USAID é convidada para dar suporte técnico e financeiro à educação brasileira, tendo outras funções tais como: dar assistência aos conselhos e secretarias estaduais de Educação, treinar a equipe de técnicos brasileiros em planejamento de ensino, etc.

---

<sup>1</sup> ARAPIRACA, J. O. *A USAID e a Educação brasileira.*, São Paulo. Autores Associados: Cortez, 1982. p. 110-111.

Neste momento, a USAID contrata os serviços do sistema universitário do Estado da Califórnia (EUA), que, por meio da *San Diego State College Foundation*, ofereceu os serviços de seus especialistas para atuarem como consultores durante dois anos, tendo eles a obrigação de orientar a área de planejamento de ensino no nível secundário em âmbito federal e estadual. Esperava-se destes especialistas:

- a) Formação de uma equipe integrada por funcionários do Ministério e do DES devidamente treinados para orientar e assessorar, em caráter permanente, os estados no setor do planejamento do ensino secundário (o que veio a ser a Equipe de Planejamento do Ensino Médio, a EPEM).
- b) Planos racionais sobre o ensino secundário de âmbito estadual, de grande e pequena amplitude, para um mínimo de seis Estados e para tantos Estados quanto permitissem as condições (resultou no Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio – PREMEM – como sendo o produto do planejamento encomendado à EPEM);
- c) Circunstanciado relatório e recomendações ao Ministério, ao DES e ao Conselho (CFE) acerca das condições e reclamos do ensino secundário no Brasil, decorrente do desenvolvimento de planos estaduais (resultou igualmente na transformação completa do ensino Médio e Primário com a promulgação da Lei nº 5.692/71).<sup>2</sup>

Estavam, aí, os três pontos principais do processo de “modernização” da educação brasileira: a criação da EPEM, posteriormente incorporada ao PREMEM e, finalmente, a Lei 5.692/71. Esta norteou toda a educação brasileira no contexto da ditadura militar a partir de 1971. Todas estas transformações foram realizadas por uma instituição universitária norte-americana, a **San Diego State College Foundation**. Quanto ao governo brasileiro, cabia-lhe a responsabilidade de reproduzir na população, por meio da rádio e escrita, a importância deste projeto para o desenvolvimento brasileiro e suas ligações com a Aliança para o Progresso. Era uma exigência da USAID, a agência financiadora dos projetos educacionais.

Fica claro o poder de atuação da USAID no Brasil para imprimir um modelo de dominação através da política da Aliança para o Progresso, utilizando a educação para atingir os objetivos de dominação política e ideológica do povo brasileiro. Assim, evitar-se-ia a ascensão

---

<sup>2</sup>ARAPIRACA, J. O. *A USAID e a Educação brasileira..* op., cit., p. 112



do socialismo no Brasil, uma vez que a USAID estava financiando a “modernização” da educação brasileira. Ou seja, exatamente:

O modelo alternativo utilizado pelos EUA conota uma marcante dimensão ideológica na solução dos seus problemas sociais na medida em que, reconhecendo as desigualdades sociais, procura dissimulá-las através de práticas políticas capazes de manter a hegemonia da classe dirigente. É a política de mudar para continuar.

Neste sentido, não é de se estranhar que tenha sido justamente a solução aplicada para as minorias locais, nos EUA, a escolhida para o programa da ajuda pela USAID ao segmento educativo brasileiro. O financiamento desse programa é o financiamento da nossa dependência político-econômica aos EUA, na mesma medida em que aqueles programas alternativos aplicados para as minorias nos EUA constituem a legitimação daquelas classes como subalternas na sociedade norte-americana: os negros, índios, porto-riquenhos, chicanos.<sup>3</sup>

Mais uma vez se esclarece a reprodução de um modelo de educação que não levou em conta, em momento algum, a realidade cultural brasileira, mas uma educação copiada de um país que tinha por princípio um modelo de educação para formar mão-de-obra barata, utilizando os excluídos da sociedade. Aqui no Brasil, através da ajuda técnica e financeira da USAID ele foi colocado em prática com total conivência da elite brasileira que, utilizando o Estado como aparelho de classe, reproduziu-a com a mesma finalidade com que era aplicado este modelo de educação nos EUA. Compreende-se que não havia interesses em mudar verdadeiramente o Brasil em sua estrutura política, econômica e social, foi na verdade a reprodução do “*Ordem e Progresso*”, ou melhor, “*mudar para continuar*”.

Assim, entre os programas de estudos que foram acordados entre as instituições interessadas, estavam os cursos proporcionados na San Diego State University para os brasileiros que foram escolhidos pela USAID, e, ao término destes viriam colocar em prática o novo modelo educacional absorvido nos EUA. Destacamos aqui o SAN-MEC – Programa de Mestrado:

Desde 1967, um total de 42 educadores brasileiros receberam o grau de Mestre de Artes em Educação na Universidade Estadual de San Diego.

Esse programa desenvolvido pelo SAN-MEC contratou ainda a Universidade do New México para desenvolver o treinamento dos supervisores das áreas de

---

<sup>3</sup> ARAPIRACA, J. O. *A USAID e a Educação brasileira*. op., cit., p. 127.

Ciências e Artes Práticas (Técnicas Comerciais, Técnicas Agrícolas, Educação para o Lar, Artes Industriais) [...].

Assim sendo, a parte metodológica e doutrinária ficou sob a responsabilidade da San Diego, e a técnica operacional para o grupo de Ciências e artes ficou para a New México.<sup>4</sup>

Por meio das duas instituições norte-americanas, o acordo MEC/USAID colocou em prática a formação dos supervisores e a modernização da educação brasileira, através de profissionais que voltavam, para o Brasil, com as idéias do colonizador, formados em instituições previamente escolhidas para compor e formar o corpo técnico da educação brasileira. Embora a História tenha mostrado que o Regime Militar, sem dúvida alguma, desenvolveu a indústria brasileira e modernizou a educação a partir dos seus interesses em contrapartida, atrelou o Brasil aos EUA, contraindo enormes dívidas para com aquela nação, a partir desses acordos.

#### 4.2 PREMEM

Este órgão foi resultado de um novo acordo firmado em 13 de maio de 1970, entre a USAID/MEC, e, a partir de 1972, a EPEM foi incorporada à estrutura de planejamento do MEC, perdendo portanto sua autonomia e incorporando-se administrativamente ao PREMEM, passando este a ser o responsável por todo o plano de reforma, a estruturação dos mecanismos de intervenção e o planejamento do treinamento do pessoal que foi e voltou dos EUA, com a finalidade de multiplicar, aqui no Brasil, por meio da educação, os conteúdos adquiridos e internalizados nos EUA, na Universidade de San Diego State Foudation College. O PREMEM, literalmente, passou a ser o responsável pela reforma do ensino brasileiro e pela implantação das Escolas Polivalentes, tornando-se

[...] um organismo administrativo criado pelo Decreto Presidencial de nº 63. 914 de 26 de dezembro de 1968, para incentivar e implementar o desenvolvimento

---

<sup>4</sup> ARAPIRACA, J. O. *A USAID e a Educação brasileira*, op., cit., p. 131.

quantitativo, a transformação estrutural e o aperfeiçoamento do ensino médio, e, com base no planejamento do EPEM, construir, instalar e equipar Escolas Polivalentes que associam a educação geral à sondagem vocacional. Começou a funcionar em quatro Estados: Minas Gerais, Bahia, Rio Grande do Sul e Espírito Santo.

[...]. A fim de compatibilizar o PREMEM aos objetivos de novos acordos de financiamento com a USAID, o governo, através do Decreto nº 70.067 de janeiro de 1972, reformulou a estrutura do órgão [...], tendo como objetivo fundamental o aperfeiçoamento de todo o sistema de ensino de 1.º e 2.º graus do país.

[...] o PREMEM assimilou alguns resíduos da idéia do Ginásio Orientado para o Trabalho (GOT) (criação material da Diretoria do Ensino Secundário – DES – do MEC) nos anos sessenta. A elaboração do PREMEM pela EPEM se processou entre 1966 e 1970, quando foram definidas as linhas mestras da Escola Polivalente, para ministrar ensino da 5ª a 8ª série, podendo, a depender da caracterização do modelo de escola (se escola de área ou integrada), cada um deles se diferenciar de acordo com o modo pelo qual se relacionava com o contingente de 1.ª à 4.ª série inicial.

[...]. A partir da entrega das primeiras escolas polivalentes, em 1971, foram assinados vários acordos complementares de empréstimos com a USAID, tendo também participado, desta feita, o BID e o BIRD.<sup>5</sup>

Assim, coube ao PREMEM organizar as Escolas Polivalentes. Estas marcaram o contexto histórico desenvolvimentista brasileiro junto à política internacional da Aliança para o Progresso e à Ditadura Militar no Brasil. Como anteriormente já foi discutido, este modelo de escola polivalente foi uma cópia das escolas públicas existentes nos EUA, para os também excluídos da sociedade norte-americana. Aqui no Brasil, tornou-se responsável pela formação da massa de trabalhadores flexíveis e obedientes à nova realidade de produção brasileira.

Desta forma, o PREMEM surge exatamente quando todo o contexto político e econômico exigia a reformulação da educação brasileira, por meio dos empréstimos e acordos realizados com a USAID. Esta tinha a finalidade de “ajudar”<sup>6</sup> os países periféricos, que viviam o contexto de Ditaduras Militares, um produto da grande potência capitalista do continente americano, os EUA.

---

<sup>5</sup> ARAPIRACA, J. O. *A USAID e a Educação brasileira*, op. cit., p. 135;136;137. O autor informa através MEC/SG/PREMEM *Fundamentação Teórica da Escola Polivalente* (série A Escola Polivalente, v. 1), mimeog.:

<sup>6</sup> ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. A Política Educacional dos Últimos Anos. In: *História da Educação no Brasil* 28 ed. Petrópolis: Vozes, 2003. Cap. 5, p. 200 “Em se tratando de sociedades colonizadas ou recém-saídas do colonialismo, a ajuda internacional tem sido instrumento eficiente de fornecimento e preparo de mão-de-obra ou recursos humanos de vários níveis de qualificação, culturalmente adaptados aos objetivos da consolidação da dependência, mesmo após a emergência das sociedades nacionais”.

#### 4.3 PROJETO DE EDUCAÇÃO DA ALIANÇA PARA O PROGRESSO

Após se conhecer o processo pelo qual foi criado o PREMEX e sua relação com a USAID na criação das Escolas Polivalentes, um projeto de educação para o Brasil naquele momento histórico do imperialismo norte-americano na América Latina, chega o momento de conhecer um pouco do projeto de educação da Aliança para o Progresso.

Tal projeto foi o resultado de três reuniões, cujo objetivo era decidir a educação que seria implantada no Brasil e que resultou na implantação das Escolas Polivalentes e na criação da Lei 5.692/71, resultado do programa político, econômico e ideológico da Aliança para o Progresso para evitar o socialismo na América Latina, anteriormente comentado. Como se sabe, a educação é um mecanismo poderoso para imprimir os valores do grupo dominante, logo, o modelo de escola que estava sendo implantado vinha exatamente responder aos interesses das classes dominantes, tanto brasileiras quanto estrangeiras, ou seja, a união da burguesia nacional com o capital estrangeiro.

Fazendo-se então, uma análise por ordem cronológica para conhecer o que foi este projeto de educação da Aliança para o Progresso, primeiramente pode-se destacar **a Reunião Extraordinária do Conselho Interamericano Econômico e Social em Nível Ministerial**, realizada em Punta del Este, Uruguai. Ela estabeleceu um plano de metas para a educação devendo propor as Metas da Aliança para o Progresso na educação, as quais deveriam ser alcançadas nos dez anos seguintes. Estas metas tinham por objetivo oferecer:

- a) [...], mínimo, seis anos de educação primária, gratuita e obrigatória, para toda a população em idade escolar. [...].
- b) realizar campanhas [...], com vistas ao desenvolvimento das comunidades, habilitação de mão-de-obra, extensão do analfabetismo [...].
- c) reformar e estender o ensino secundário, de tal modo [...], que nova geração tenha oportunidade de continuar sua educação geral e receber um tipo de formação vocacional ou profissional de alta qualidade.[...].
- d) realizar estudos com o objetivo de atender as múltiplas necessidades de mão-de-obra qualificada, exigida pelo desenvolvimento industrial [...];

e) reorientar a estrutura, conteúdo e métodos de educação em todos os níveis, [...], adaptá-los melhor aos progressos [...], dos países latino-americanos e às exigências de seu desenvolvimento social e econômico;

f) desenvolver e fortalecer centros nacionais e regionais, para o aperfeiçoamento e formação de mestres e professores, e especialistas (...) na administração dos serviços educacionais, requeridos para a consecução das referidas metas.<sup>7</sup>

Estavam aí as primeiras metas a serem alcançadas, cabendo ao PREMEM colocar em prática todas estas metas no Brasil da ditadura militar, tanto o tempo mínimo de escolarização como a erradicação do analfabetismo, adaptando todo o programa educativo aos interesses da industrialização, não só do Brasil mas da América Latina, com exceção de Cuba. Deveria também melhorar a formação do corpo técnico, professores, diretores etc., que, por meio das Escolas Polivalentes, colocavam o programa junto com seus projetos em prática.

Quanto à **Segunda Conferência sobre Educação e Desenvolvimento Econômico e Social na América Latina**, ela foi realizada em Santiago do Chile, em março de 1962. Naquela reunião, criaram-se metas e critérios para alcançar os objetivos da educação através das estruturas e administração dos serviços educativos, com o objetivo maior de aproveitamento máximo dos recursos disponíveis. Em vista disso, recomendava-se que a estrutura do sistema escolar nos países latino-americanos deveria compreender:

a) uma primeira etapa, de 8 a 9 anos de educação geral, que, [...], abranja a educação primária e o 1º ciclo ou o ciclo básico da instrução média. Nessa etapa, que culminaria em um período de orientação vocacional, conviria explorar, estimular e desenvolver as aptidões de cada criança, que servirão de esteio futura formação especializada;

b) uma segunda, de 2 a 4 anos, [...],variará segundo se trate de formação vocacional ou profissional, que conduzirá a estudos superiores;

c) uma terceira, de 2 a 7 ou 8 anos, em que a formação geral se combinaria, em proporções variadas, com as múltiplas modalidades da formação especializada profissional ou científica, de nível superior;

d) como solução temporária para os próximos anos, uma etapa de 2 ou 3 anos de iniciação profissional sobre a base do nível primário, destinada especialmente àqueles que, por diversas razões, completem, os estudos primários aproximadamente aos 15 anos.

---

<sup>7</sup> Apud ARAPIRACA, J. O. *A USAID e a Educação brasileira*. op. cit., p. 140-141. O autor cita o Plano Decenal de Educação da Aliança para o Progresso.

Quanto à educação primária, as recomendações acentuavam a necessidade de se proporcionar assistência alimentar, o aumento dos dias escolares para duzentos, seis anos de escolaridade para a população em idade escolar, e, principalmente, dentre outras recomendações, que se oriente a atividade da escola para que a criança obtenha conhecimento, habilidades, hábitos e atitudes próprias da educação capaz de contribuir eficazmente para o desenvolvimento econômico e social [...].<sup>8</sup>

Nessa conferência, esclarece-se o objetivo da educação no contexto da Aliança para o Progresso, ou seja, a educação deve contribuir exatamente para o mundo do trabalho, formar trabalhador e não cidadão trabalhador: “[...], **que se oriente a atividade da escola para [...] contribuir eficazmente para o desenvolvimento econômico e social**”. Estava aí a meta principal desta conferência, pois se tinha a proposta no papel e foi posta em prática por meio das Escolas Polivalentes, oficializadas pela Lei 5.692/71, cabendo então à Escola Polivalente formar o novo trabalhador brasileiro no contexto do Regime Militar.

Portanto, estavam os objetivos inseridos no currículo<sup>9</sup> do novo modelo de educação implantada no contexto político e econômico brasileiro de dependência aos EUA.

Quanto à 3ª e última Conferência, esta ficou considerada **como a Reunião Interamericana de Ministros da Educação**, realizada em agosto de 1963, em Bogotá, na Colômbia. A característica principal desta reunião foi o caráter pragmático e marcadamente democrático e nacionalista. A sua finalidade foi:

Avaliar o desempenho do plano decenal de Educação da Aliança para o Progresso, como também propor as correções necessárias à plena concretização daquela proposta. Consideravam ainda os membros daquela reunião que embora as recomendações propostas pela Carta de Punta del Este [...], as metas precisas só podiam ser explicitadas a partir da realidade de cada nacionalidade. E nisso estavam acordes os ministros reunidos quando declararam

---

<sup>8</sup> Apud ARAPIRACA J. O. *A USAID e a Educação brasileira*. op. cit., p. 141;142;143;144;145. ainda transcrevendo o Plano Decenal de Educação da Aliança para o Progresso.

<sup>9</sup>[...], em termo de classe, [...], o currículo está centralmente envolvido em relações de poder [...], o currículo, enquanto definição “oficial” daquilo que conta como conhecimento válido e importante, expressa os interesses dos grupos e classes colocados em vantagem em relações de poder. Desta forma o currículo é expressão das relações de poder, ao se apresentar, no seu aspecto ‘oficial’, como representações dos interesses do poder, constitui identidades individuais e sociais que ajudam a reforçar as relações de poder existentes, fazendo com que os grupos subjugados continuem subjugados. O currículo está, assim, no centro de relações de poder [...]. MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu. *Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução*. In: MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu (Orgs.). *Currículo Cultura e Sociedade*. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez. 1995. p. 29. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução.

‘Que as metas propostas em Punta del Este e em Santiago do Chile, estabelecidas quantitativamente para serem cumpridas nos próximos dez anos, constituem um ponto de referência para orientar a ação e avaliar os progressos realizados, mas não podem servir de metas precisas para os planos de desenvolvimento educacional de cada país’

Nessa reunião, tentou-se afastar a idéia que estava naqueles documentos, de que o aparelho educativo deveria funcionar para formar mão-de-obra trabalhadora. Observou-se a necessidade da formação de um homem pleno, histórico e social, e também se tentou acabar com a idéia da formação individualista do sujeito histórico e, da mesma forma, desmistificar a ascensão social unicamente pelo trabalho profissional. Ressaltou-se, ainda, a importância da solidariedade, da não competição e de adequar a educação à realidade de cada país. Por isso os ministros recomendaram que:

[...], os países americanos se orientassem no sentido da realização dos seguintes fins:

- a) formação e desenvolvimento, no indivíduo, da capacidade de raciocínio, espírito crítico, capacidade criadora e ânimo realizador;
- b) fortalecimento da convicção de que cada indivíduo tem deveres para com a comunidade, uma vez que somente nela se desenvolve plenamente sua personalidade [...];
- c) desenvolvimento da capacidade de ajustar-se de maneira construtiva às alterações que se operam em cada indivíduo e na sociedade;
- d) desenvolvimento da compreensão da interdependência dos grupos sociais no plano nacional, continental e mundial, e na importância da paz e da cooperação [...];
- e) formação de uma concepção do mundo de e da vida, inspirada nos mais altos valores da nossa cultura e orientada no sentido dos ideais da democracia, na qual se integrem o pensamento e a ação’.<sup>10</sup>

Nesta conferência, percebe-se que houve uma crítica ao Projeto de Educação da Aliança para o Progresso, feita pelos ministros que lá estiveram e que apresentaram propostas para um novo projeto que levasse em conta o ser humano enquanto ser crítico e pleno de seus direitos individuais e coletivos. Foi, então, esta conferência, de encontro aos projetos

---

<sup>10</sup> Apud ARAPIRACA, J. O. *A USAID e a Educação brasileira*. op. cit., p. 143-144-145. O autor cita o Plano Decenal de Educação da Aliança para o Progresso.

apresentados nas conferências anteriores. Afinal, para os participantes, o homem deveria ser o ponto principal e mais importante naquela relação econômica, e não a produção e o lucro. Será que a prática partiu exatamente do que foi “pensado” e criticado por aqueles ministros? A história mostrou que o modelo de educação que estava neste projeto e posteriormente foi implantado, visava, sim, formar trabalhadores voltados para aumentar o lucro dos patrões. E este projeto é que foi posto em prática.

Também estava presente a esta conferência a representação brasileira, que chegou a declarar que a Aliança para o Progresso se encontrava diante da opção histórica: “ou buscava o apoio do povo ou perece”. Estas colocações posteriormente puderam ser comprovadas pela *intelligentia* do Sistema norte-americano, especialmente pelo Prof. T. O. Walker, da Universidade de Ohio, que, quando em conferência no Departamento de Estado, disse: “[...] a aliança mostra-se um fracasso”, pois em entrevista ao jornal do Brasil:

Parecia razoável prover os governos latino-americanos de capacidade contra-revolucionária para assegurar um período de estabilidade no qual as nações envolvidas pudessem fazer a transição do subdesenvolvimento para a “arrancada” desenvolvimentista [...]

Mas,

Infelizmente essas hipóteses foram prejudicadas por equívocos políticos e econômicos fundamentais. Ignoramos o princípio mais básico da política: que os benefícios e privilégios correm para os grupos da sociedade em proporção direta à sua capacidade de demonstrar ou exercer o poder. Assim, é muito simples: equipando com sofisticada capacidade contra-revolucionária os governos de elite da América Latina, nós os tornamos imunes ao poder coercitivo das massas populares. Em breve, as classes dominantes chegaram à conclusão óbvia de que realmente não era necessário fazer sacrifícios distributivos solicitados pela Aliança, uma vez que as reivindicações populares poderiam simplesmente ser suprimidas. Os “Che guevaras” e os “carlos mariguélas” foram eficientemente despachados, assim como todos os governos populares que davam sinais de ameaçar o status quo. Em breve ditaduras militares ultraconservadoras tornaram-se a regra, e não a exceção.<sup>11</sup>

Fica evidente que o projeto da Aliança para o Progresso era, na sua essência, uma forma de reprimir qualquer movimento social que viesse colocar em perigo os valores historicamente constituídos do sistema capitalista nas nações latinas. Não era, assim, um projeto local, mas um projeto de cunho internacional, da mesma forma que não era um projeto para o

---

<sup>11</sup> WALKER, T. O. [Entrevista] *Jornal do Brasil*, 25 maio 1979, apud ARAPIRACA, J. O. *A USAID e a Educação brasileira*, op. cit., p. 145.



povo, mas um projeto para as elites dominantes dos Estados capitalistas, burgueses. Tinha, portanto, significado político contra-revolucionário o projeto da Aliança para o Progresso, com a eliminação dos “Che Guevaras” em Cuba e os “Carlos Mariguélas” no Brasil, por meio da Ditadura Militar, instalada em 1964, esta, também, um projeto da Aliança para o Progresso, que aqui encontrou um terreno perfeito onde uma elite dominante estava totalmente compromissada com o projeto da Aliança e submetida à Carta de Punta del Este e à Conferência de Santiago, que foram então aplicadas no Brasil.

E a partir da instalação da ditadura que “Toda cota de financiamento de ajuda antes negada foi concedida até com mais liberdade, diante do alinhamento em que se posicionou o Brasil em 1964 – confirmando integralmente as palavras do Prof. Walker”<sup>12</sup>. Ou seja, realmente as “Ditaduras Militares tornaram-se a regra, e não a exceção”. A ditadura prevaleceu, tornando-se realmente uma regra em vários países da América Latina, principalmente no Brasil.

#### 4. 4 AS CONFERÊNCIAS NACIONAIS

Não só em Punta del Este, em 1961, em Santiago do Chile, em março de 1962 e, por último, em Bogotá na Colômbia, em agosto de 1963, foram realizadas conferências para decidir o projeto de educação da Aliança para o Progresso. Também aqui, no Brasil, foram realizadas três conferências com o objetivo de compatibilizar as recomendações da Carta de Punta del Este e as recomendações da Conferência de Santiago.

As conferências aqui aconteceram tendo como objetivo a organização do segmento educativo, para atender ao novo projeto histórico nacional de modernização da educação, em virtude de o país estar alinhado aos EUA por meio da Aliança para o Progresso. Mas, revendo um pouco a história do Brasil anteriormente a 1964, é importante lembrar que, em 1941, aconteceu a 1ª Conferência Nacional de Educação, resultando na lei que criou o Ministério da Educação e Saúde, que tinha por objetivo, organizar o aparelho educativo nacional, no contexto do Estado Novo, com o então presidente. Getúlio Vargas. Sua meta era: “A organização da juventude brasileira em todo território nacional”.

---

<sup>12</sup>ARAPIRACA, J. O. *A USAID e a Educação brasileira*, op., cit., p. 146.

Portanto, percebe-se, mais uma vez, o caráter político-ideológico de controle pela educação, estando a diferença somente no tempo histórico. Quanto ao sentido ideológico, ele continua o mesmo, pois se procura legitimar o poder por meio do aparelho educativo. Porém, como em toda regra, há uma exceção, podendo-se perceber que havia uma dimensão ideológica muito mais explícita naquele momento do que no regime militar, o qual tinha a dissimulação como característica fundamental de suas práticas. Na verdade, “[...], a constituição de 1937 dizia que ‘o ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas é, em matéria de educação, o primeiro dever do estado’ BRASIL/Constituição, 1937. artigo 129”<sup>13</sup>.

Neste caso, o Estado reconhecia que havia classes antagônicas e buscava, por meio do paternalismo, ordená-las como classes sociais. No regime militar, porém, há todo um discurso de uma sociedade sem classes, que não era verdade. É importante lembrar que a divisão em classes distintas foi o que mais delineou a política da Aliança para o Progresso e o Regime Militar pós-1964, que justificava a profissionalização obrigatória da classe trabalhadora. Coincidentemente ou não, por meio do “[...], decreto do Presidente da República, de nº 54.999, datado de 13 de novembro de 1964, foi instituída a Conferência Nacional de Educação”<sup>14</sup>. Estabeleceu-se, então, o mês de março (coincidentemente?) para a sua realização, sendo Brasília a sede da primeira conferência, de um total de três. Posteriormente, por meio de uma portaria do MEC, de nº 348, de 20 de dezembro de 1965, regulamentava-se o decreto presidencial.

Em seguida, aconteceu a Primeira Conferência Nacional de Educação, durante o Regime Militar em Brasília, entre março e abril de 1965, tendo como tema central: “a coordenação de recursos e medidas para o desenvolvimento da educação nacional”, com dois subtemas: “normas para elaboração, articulação, execução e avaliação dos planos de educação”<sup>15</sup>.

Já a 2ª Conferência Nacional de Educação aconteceu em Porto Alegre, Rio Grande do Sul, em 1966, tendo como objetivos: “desenvolvimento do ensino primário, treinamento, formação e aperfeiçoamento de professores primários, construção e equipamentos de escola”<sup>16</sup>

<sup>13</sup> ARAPIRACA, J. O. *A USAID e a Educação brasileira*, op. cit., p. 147.

<sup>14</sup> Id., *ibid.*, p. 147

<sup>15</sup> *Anais da I Conferência Nacional de Educação*, MEC/INEP, 1965, apud ARAPIRACA, J. O. *A USAID e a Educação brasileira*. op. cit., p. 148.

<sup>16</sup> *Anais da II Conferência Nacional de Educação*, MEC/INEP, 1966, apud ARAPIRACA, J. O. *A USAID e a Educação brasileira*. op., cit., p. 148.

Quanto à 3ª e última Conferência, aconteceu em Salvador, na Bahia, em abril de 1967, e foi uma Conferência muito importante, pois, em Salvador, foi criada a Escola Polivalente San Diego, na antiga Ilha de Santa Luzia, localizada nos Alagados, hoje, fim de linha do Uruguai. É importante também perceber o nome bastante sugestivo que leva esta Escola – Polivalente San Diego.

Tal denominação correspondia, exatamente, ao nome da instituição universitária norte-americana escolhida pela agência financiadora USAID, para formar aqueles profissionais que retornaram ao Brasil para imprimir, através da educação, o projeto de educação da Aliança para o Progresso. Coincidência ou, simplesmente, uma homenagem?

Mas vejamos os objetivos da 3ª e última conferência. Esta teve como tema central “a extensão da escolaridade” e, como subtema, a “criação de classes de 5ª e 6ª séries e a articulação entre ensino primário e ginásial”. Visava principalmente, a reformulação do conteúdo de ensino do primário e do 1º ciclo do ensino médio, com a finalidade de alcançar os objetivos da formação de cultura geral moderna e, principalmente, exploração vocacional, ou seja:

[...], os sistemas de ensino devem consagrar o ginásio multicurrículo e polivalente como solução mais adequada para a reorganização da escola média de 1º ciclo, transformando, em unidades desse tipo, os ginásios já existentes e não criando unidades escolares fora desses moldes.<sup>17</sup>

Estavam, neste momento, sendo lançadas em Salvador, de acordo com o projeto e orientação da Aliança para o Progresso, as bases de implantação do novo modelo educativo da Escola Polivalente e a reforma do ensino médio, que seria posteriormente oficializado pela nova Lei 5.692/71. A finalidade da 3ª Conferência Nacional de Educação foi internalizar os conceitos pragmáticos e economicistas da carta de Punta del Este e da Conferência de Santiago, projetando as diretrizes técnicas da Escola Polivalente. É a ideologia desenvolvimentista que se delineia também no novo projeto histórico nacional de educação voltada para os interesses da classe dominante, e, como a educação não é neutra agindo como aparelho e mecanismo ideológico de controle social, foi então colocada em prática, por meio das Escolas Polivalentes, a educação para as “minorias” brasileiras.

---

<sup>17</sup> *Anais da II Conferência Nacional de Educação*, MEC/INEP, 1966, apud ARAPIRACA, J. O. *A USAID e a Educação brasileira*. op.,cit., p. 148-149.

É assim que, aqui em Salvador, das três escolas polivalentes que foram implantadas, a Escola Polivalente San Diego, nos Alagados, é um exemplo do novo modelo de educação e escola que nasce de um contexto de relações políticas e econômicas internacionais para a formação da mão-de-obra trabalhadora, no auge do Regime Militar. Portanto, uma escola que nasce de um contexto político internacional na realidade histórica brasileira. É a educação se adequando a partir do contexto e momento histórico vivido pelos sujeitos historicamente datados.

## 5 A ESCOLA POLIVALENTE E SUA PROPOSTA

Após a compreensão histórica e do significado ideológico das Conferências tanto no exterior quanto aqui no Brasil, que nortearam as metas da Escola Polivalente, chega o momento de se conhecer a sua origem, lembrando mais uma vez que o modelo de Educação Polivalente, implantado no Regime Militar junto com a Lei 5.692/71, foi uma cópia da escola para as minorias norte-americanas e também um projeto das elites dominantes brasileiras no contexto da Aliança para o Progresso, da Guerra Fria e, conseqüentemente, utilizado para reprimir as idéias comunistas disseminadas na sociedade brasileira, conforme a visão do Regime Militar de exceção aqui em vigor no período.

É assim que a Comprehensive High School norte-americana vai “doar” os conceitos teóricos da Escola Polivalente implantada no Brasil, portanto vem daí a origem da escola polivalente que foi implantada no Brasil durante o Regime Militar. E é aí que os conceitos daquela escola norte-americana foram adaptados ao:

Brasil numa experiência escolar denominada Ginásio Orientado para o Trabalho, [...],

O modelo do GOT (Ginásio Orientado para o Trabalho), segundo o diretor da DES (Diretoria do Ensino Secundário), proporcionava ao aluno um ensino geral, tendo, como principal função, a formação e a orientação para o trabalho. Logo, não deveria haver um ensino geral e isolado que pudesse negar a introdução da orientação para o trabalho, pois se procurava eliminar as diferenças entre os ginásios secundários e os profissionais. Para o defensor do GOT, o Sr. Gildásio Amado, este modelo já era considerado um Ginásio Polivalente, e atendia:

[...] melhor que os ginásios diferenciados aos princípios de justiça em educação. [...].

Já para o:

[...], criador do Centro de Educação Popular, na dimensão liberalista de Anísio Teixeira, o aluno deveria praticar na comunidade escolar tudo o que na comunidade adulta de amanhã terá de ser: o estudioso, o operário, o artista, o esportista, o cidadão, enfim, útil, inteligente, responsável e feliz. Tal escola não

é um suplemento à vida que a criança vai levar, mas a experiência da vida que ela levará numa sociedade em acelerado processo de mudança. [...].

Essa experiência, que seria a primeira de uma série de nove, para 4 mil alunos, em Salvador, não passou de uma. [...]. A falência desses experimentos aconteceu mesmo antes do governo ter determinado sua incorporação ao espírito da lei 5692/71.<sup>1</sup>

Todas essas experiências falharam por trazer em si contradições, o GOT, e até mesmo o sonho de Anísio Teixeira, que, quando chegou a Lei 5.692/71, já estava definindo, pois este modelo de escola não servia para uma sociedade marcadamente dividida em classes, o GOT deixava clara a formação para o trabalho e Anísio Teixeira sonhou em uma escola voltada para a formação de um “cidadão pleno”. Mas “A escola única, em si, pressupõe [...] uma sociedade solidária, não-competitiva. [...]. A escola capitalista tem de ser necessariamente uma escola de classes. [...], diferenciadora por excelência. Porque a sociedade capitalista é [...] dividida entre patrão e empregado [...]”<sup>2</sup>.

É nesta sociedade de classes historicamente antagônicas que a USAID, de acordo com o MEC, proporcionou todos os recursos financeiros para que a Escola Polivalente se concretizasse. Mais uma vez, esclarece-se que a principal finalidade deste acordo que era: “Prestar assistência na implantação de sistemas estaduais de ensino secundário destinados a introduzir e estimular o desenvolvimento de ginásios polivalentes e adaptar os currículos tradicionais do ensino secundário brasileiro às atuais necessidades sócio-econômicas do país”<sup>3</sup>.

Confirmam-se, mais uma vez, as propostas da Conferência de Santiago e a Carta de Punta del Este, um projeto internacional de educação, em que se recomendavam as orientações da educação: “[...] para que a criança obtenha os conhecimentos, habilidades, hábitos e atitudes próprias de educação capaz de contribuir eficazmente para o desenvolvimento econômico e social”<sup>4</sup>.

Diferenciava-se este modelo educacional da educação da Escola Única, idealizada por Anísio Teixeira, que não visava unicamente direcionar o aluno para o processo de produção como uma meta de consecução mediata, tendo a escola única como princípio a formação do homem crítico e histórico. Daí que se percebe que estava sendo implantada uma escola, para

<sup>1</sup> ARAPIRACA, J. O. *A USAID e a Educação brasileira*, op. cit., p. 150-151

<sup>2</sup> Id. *ibid*, p. 151.

<sup>3</sup> Acordo MEC/USAID, 1968, apud ARAPIRACA, J. O. *A USAID e a Educação brasileira*, op., cit., p. 153.

<sup>4</sup> Conferência Interamericana de Educação. 1965, apud ARAPIRACA, J. O. *A USAID e a Educação brasileira*, op. cit., p. 123.

formar trabalhadores e não patrões no Brasil, portanto formar indivíduos treináveis para o trabalho, pois a verdadeira:

Proposta da Escola Polivalente está longe de se identificar com os pressupostos teóricos da Escola Única de ensino politécnico; [...].

Pois:

Sua tarefa era provocar impacto no sistema de ensino a partir do seu efeito demonstração, ao mesmo tempo em que se esperava, a partir do segmento educativo, legitimar todo um processo de modernização do processo de produção nacional. [...], o modelo da Escola Polivalente foi uma solução buscada justamente para compatibilizar e legitimar o novo pacto de alinhamento a que se submetia o governo brasileiro com o capitalismo norte-americano como parceiro periférico no continente. [...]. E é mais ou menos como está expresso no próprio documento da Fundamentação Teórica da Escola Polivalente, isto é, que esta não visa privilegiar a formação acadêmica nem a profissional, mas está “mais identificada com a realidade sócio-econômica do país”,[...]. E a prática da educação politécnica pela escola Única não é uma prática aplicável em sociedades ordenadas por modos de produção que legalizam a apropriação privada dos meios de produção. Nossa realidade, então, é uma sociedade de classe, e o papel oficial de educação aqui é reproduzir os valores da classe que detém o poder.<sup>5</sup>

Após o conhecimento das propostas políticas e ideológicas da educação por meio do modelo concebido das Escolas Polivalentes, durante o regime militar, foi possível compreender o significado histórico da educação implantada no Brasil. Estava esta educação dentro do contexto das relações internacionais, entre os EUA e Brasil. Era uma educação voltada para se formar o sujeito adequado para a nova realidade política e econômica. Portanto, esta escola que foi implantada, em momento algum, pensou em formar cidadãos críticos, mas trabalhadores obedientes, acríticos etc., mas voltados exclusivamente para o mundo do trabalho e, assim, corresponder aos objetivos da Aliança para o Progresso e às relações de interesses entre os EUA e o Brasil contra o comunismo.

Neste momento, faz-se necessário conhecer o funcionamento da Escola Polivalente através de sua organização interna, afinal, aquela escola se organizava com a finalidade de formar o trabalhador obediente, como tem sido anteriormente discutido, preparando-o para ser treinado com mais facilidade ao chegar ao comércio, indústria, serviço doméstico, etc. Esta Escola treinável se organizava com o seguinte modelo:

---

<sup>5</sup>ARAPIRACA, J. O. *A USAID e a Educação brasileira*, op., cit., p. 157.

a) Escola Polivalente do tipo Integrada. Caracteriza-se pela possibilidade que tem de comportar alunos da 1ª à 8ª série. Desse modo, física, pedagógica e administrativamente ela também é integrada.

b) Escola Polivalente da 5ª à 8ª série, caracteriza-se pela propriedade que tem de absorver o contingente escolar de outras escolas, os antigos primários. Ela assume duas funções básicas:

1º é chamada de escola aberta, quando recebe alunos concluintes da 4ª série de 1º grau de qualquer escola da rede.

2º é chamada de escola de área ou ainda complexo escolar quando restringe sua clientela a concluintes da 4ª série do 1º grau de determinadas escolas, denominadas tributárias.

O módulo de aluno é estimado em 800 para a escola aberta e de 5ª à 8ª série, sendo 400 alunos por turno, e 40 por turma .

Já para a escola integrada o módulo é de 1.600, 800 por turno, e turmas de 25 da 1ª à 4ª, e de 40 da 5ª à 8ª série.<sup>6</sup>

Observando essas informações e a partir de depoimentos de ex-alunos e Professores na ativa da Escola Polivalente San Diego, estes confirmaram que lá funcionava de acordo com a letra (b), o modelo de escola aberta, e o módulo de alunos era estimado em 800 e funcionava em dois turnos. Pela manhã, havia aulas com as disciplinas curriculares “normais”, tais como Estudos Sociais, Ciências, Português, Matemática. À tarde, funcionavam as Oficinas de Artes Práticas, Técnicas Agrícolas, Técnicas Comerciais. Ainda neste currículo havia disciplinas obrigatórias de caráter prático e vocacional, dividindo-se assim: os alunos da 5ª e 6ª série eram obrigados a ter um mínimo de atividades práticas variando entre Artes Industriais, Técnicas Comerciais, Técnicas Agrícolas, Economia Doméstica, Educação para o Lar.

A finalidade desta primeira fase era cumprir uma sondagem vocacional dos alunos, perceber qual a melhor aptidão dos alunos no mercado de trabalho através de práticas oferecidas na escola.

Já na 7ª série, o aluno era obrigado a escolher uma das opções oferecidas nas 5ª e 6ª séries. Chegando à 8ª série, o aluno definia a opção escolhida anteriormente por ele. A ênfase era colocar na parte prática, tanto que se especifica:

---

<sup>6</sup> MEC/SG/PREMEM – *Fundamentação teórica da Escola Polivalente*, apud ARAPIRACA, J. O. *A USAID e a Educação brasileira*, op., cit., p. 159.



Os requisitos para obtenção de certificados de conclusão abrangerão as artes práticas, as quais, ordinariamente, serão incluídas no currículo pela **redução do número apropriado de horas reservadas às disciplinas acadêmicas**; tais alterações serão efetuadas naquelas partes do currículo obrigatório, em que, por lei, a escolha compete à escola e ao Estado.<sup>7</sup>

Conclui-se que o currículo colocado em prática naquele modelo de escola que estava sendo implantado dentro de um contexto histórico, estava completamente voltado para desenvolver, nos sujeitos ali presentes, uma vocação profissional, e “jamais” se pensou na formação de um cidadão pleno, sujeito histórico e crítico, que fosse capaz de compreender o contexto em que estava inserido, nem tampouco capacitá-lo para transformar a realidade social. portanto a finalidade era torná-lo trabalhador.

Assim, o currículo implantado para funcionamento deste modelo de escola expressava exatamente o mecanismo desejado de formação pelas classes dominantes. Manter os subjugados na condição de trabalhadores obedientes, para manter a ordem social historicamente adotada no Brasil, e por meio da Lei 5.692/71, cumpria-se ao pé da letra todo o projeto de modernização do ensino de 1º e 2º grau brasileiro naquele momento do Regime Militar. Portanto, como aparelho ideológico, mecanismo de controle social, a escola polivalente instalada a partir de 1971, com a inauguração das primeiras escolas deste tipo no Brasil, era tecnicamente montada para corresponder aos objetivos do ensino naquelas unidades escolares, enquanto as demais escolas públicas deveriam ser adequadas à nova realidade da Lei 5.692/71, a partir de então.

Mas, apesar do currículo e de toda a estrutura política, técnica, ideológica montada para que funcionasse o processo de dominação por meio das escolas polivalentes, este modelo não deu certo, faliu, junto com a Guerra Fria, a Aliança para o Progresso e o Regime Militar. Afinal, as relações sociais, econômicas, estavam em processo de mudanças. Logo, a escola, a educação oficial, começa a tomar outra forma, outros objetivos a partir da nova realidade da política neoliberal, em uma outra fase do capitalismo globalizado. São outros tempos.

---

<sup>7</sup> MEC/SG/PREMEM, apud ARAPIRACA, J. O. *A USAID e a Educação brasileira*, op., cit., p. 160 (grifos nossos).

## 6 A ESCOLA POLIVALENTE SAN DIEGO

### 6.1 LOCALIZAÇÃO E CRIAÇÃO

A implantação da Escola Polivalente San Diego, em Salvador, é um exemplo do que anteriormente já foi discutido sobre a política da Aliança para o Progresso no contexto da Guerra Fria na América Latina, os acordos entre MEC/USAID, a criação do PREMEM, as Conferências Internacionais e Nacionais, o Regime Militar e, finalmente, a criação da Lei 5.692/71 que oficializou a educação de primeiro e segundo grau no Brasil, tudo isto dentro de um Brasil que passava por um processo de industrialização desenvolvimentista que exigia uma mão-de-obra preparada para exercer funções no processo produtivo industrial capitalista. As Escolas Polivalentes davam somente o processo inicial de formação desta mão-de-obra, cabendo às escolas técnicas e ao nível superior preparar esta mão-de-obra um pouco mais especializada. Conseqüentemente, como parte deste novo projeto de educação é que, em Salvador, três Escolas Polivalentes foram criadas, e entre elas estava a primeira a ser inaugurada: a Escola Polivalente San Diego, que foi implantada na antiga Ilha de Santa Luzia, na área dos Alagados, e que, primeiramente, deveria abrigar a feira de São Joaquim, após o grande incêndio ocorrido na maior feira popular da cidade, a Feira de Água de Meninos. Isto é confirmado por uma nota de jornal da época que destaca:

*Feira de São Joaquim vai mesmo para Santa Luzia*

O prefeito Cleriston Andrade confirma que a feira de São Joaquim vai ser transferida para Santa Luzia, uma antiga Ilha, nos Alagados, hoje ligada ao continente. Esclareceu que o estudo foi levantado pela Comissão Executiva do Plano de Recuperação dos Alagados – CEPRAL, - que reservou uma grande área para a feira, atendendo indicação dos feirantes. O remanejamento será promovido pela CEABA, que é o órgão incumbido pelo governo de controlar o problema do abastecimento. A data ainda não foi confirmada [...].<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> FEIRA de S. Joaquim vai mesmo para Santa Luzia. A Tarde, Salvador, p. 3., 10 mar. 1972.

Sabe-se que a Feira de São Joaquim não foi para a Ilha de Santa Luzia, como queria o prefeito Cleriston Andrade, por meio do projeto criado para transferi-la, após o Incêndio, mas:

Em 1972 foi inaugurada a Escola Polivalente San Diego na Ilha de Santa Luzia, Bairro do Uruguai, que se dedica à formação geral e profissional de alunos do segundo grau, com um potencial de 740 vagas, tendo recebido, logo, no ano seguinte, 800 alunos.<sup>2</sup>



Figura 4 – Mapa – Ilha de Santa Luzia, 1856

Fonte: Plano de Desenvolvimento Social e Ambiental do programa Ribeira Azul (BAHIA, [2002 ?] p. 22).



Figura 5 – Vista aérea da Escola Polivalente San Diego, na antiga Ilha de Santa Luzia, tendo em frente a Ilha do Rato, final da década de 80.

Fonte: Foto cedida por um ex-aluno do atual colégio Polivalente San Diego.

<sup>2</sup> CARVALHO, Eduardo Teixeira de. *Os Alagados da Bahia, Intervenções Públicas e apropriação Informal do Espaço Urbano*. 307 f. Dissertação (mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Faculdade de Arquitetura, Universidade Federal da Bahia, Salvador, em. 2002. p. 111.

As imagens mostram exatamente o processo de invasão e conurbação que aconteceu na área dos Alagados e, principalmente, a ligação da Ilha de Santa Luzia ao continente. Esta Ilha que, em 1856, estava completamente livre do continente chega, à década de 80 do século XX, completamente desaparecida, como resultado do que anteriormente foi discutido, a formação dos Alagados, quando se deu início ao processo de invasão em 1946, causando todo um processo de invasão desordenada, que acarretou o processo inevitável de conurbação da área. Esta mesma Ilha também serviu de Lixão da Cidade do Salvador, e, posteriormente, deveria ser o local para implantação da Feira de São Joaquim por causa do incêndio ali ocorrido. A feira não foi para a Ilha de Santa Luzia, mas, ali, foi implantada a Escola Polivalente San Diego, em 1972. Naquele local, estavam as pessoas excluídas socialmente e carentes das necessidades básicas para sobreviver. Logo, havia todo um contexto para se implantar este modelo de Escola Polivalente, oficializada pela Lei 5.692/71.



Figura 6 – Foto da Região dos Alagados. Antiga ilha de Santa Luzia, onde, pode ser vista a Escola Polivalente San Diego, sendo ela hoje considerada, pelo Estado, como Colégio Estadual Polivalente san Diego.

Fonte: BAHIA. CONDER ([2002 ?]).

Pode-se observar, então, que o projeto de criar este modelo de escola em áreas carentes da cidade a partir do ponto de vista histórico e na perspectiva ideológica necessariamente deve ter acontecido como uma prática comum. Afinal, naqueles espaços, estavam os sujeitos mais facilmente treináveis na nova proposta de educação do governo brasileiro, acordado com a política internacional da Aliança para o Progresso, a educação para as

“minorias” brasileiras. Logo, a Escola era implantada em áreas pobres e miseráveis, pois lá estavam os excluídos.

E os Alagados, a ex-Ilha de Santa Luzia, agora fim de linha do Uruguai, tinham todas as características para aquele projeto de implantação do modelo polivalente de escola e educação. Exemplos destas características, eram a pobreza e também as condições precárias na construção das palafitas, assim é que: “Duas crianças morreram carbonizadas em conseqüências do incêndio que destruiu um “barraco” situado nas palafitas que rodeiam uma das áreas de “invasões” no bairro do Uruguai, no fim da rua Régis Pacheco”<sup>3</sup>.

Foi exatamente na Rua Luiz Régis Pacheco, nº 2.182, Bairro do Uruguai, que foi implantada e ainda está localizada a Escola Polivalente San Diego, hoje, denominada Colégio Estadual Polivalente San Diego<sup>4</sup>. Confirma-se, assim, que esta escola foi implantada em uma área de muita pobreza e miséria, e a Escola Polivalente San Diego, oficializada, por meio do:

Decreto nº 22.807 de 20 de março de 1972. Cria Escola Polivalente de 1º grau sob a denominação “Escola Polivalente San Diego”.

O governador do Estado da Bahia

No uso de suas atribuições e considerando ser a educação o investimento prioritário e de maior rentabilidade a longo prazo.

Considerando ser o ensino polivalente o que condiz mais rapidamente a juventude baiana a alcançar os seus objetivos. Integrando cultura geral e educação técnica e considerando ainda os resultados do convênio – MEC – Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio (PREMEM) o governo do Estado da Bahia.

Decreta

Art. 1º - fica criada nesta Capital uma escola Polivalente do 1º grau denominada. “Escola Polivalente San Diego”

Art. 2º - A Secretaria da educação e Cultura caberá tomar as providências necessárias ao funcionamento da Escola ora criada.

Art. 3º Revogam-se as disposições em contrário.

Palácio do Governo do Estado da Bahia em 20 de março 1972.

Ass. Antonio Carlos Magalhães  
Rômulo Galvão de Carvalho.<sup>5</sup>

<sup>3</sup>INCENDIO no Uruguai matou duas crianças. *A Tarde*, Salvador, 08 de Set. de 1964. Chamada de capa.

<sup>4</sup>BAHIA. Governo do Estado. Portaria de nº 8574. *Diário Oficial do Estado*, Salvador, p. 4, 2 de Out. 2002. O Colégio passa, então a ter o ensino médio em seu currículo.

<sup>5</sup>BAHIA. Governo do Estado. Decreto nº 22.807. *Diário Oficial do Estado*, Salvador, p. 6, 21 mar. de 1972.

Foi, assim, criada e implantada, na ex-Ilha de Santa Luzia, a Escola Polivalente San Diego em Salvador no Bairro do Uruguai, nos Alagados, pelo então Governador do Estado da Bahia, Antonio Carlos Magalhães e o então Secretário da Educação Rômulo Galvão de Carvalho, representantes do poder local e, conseqüentemente, representantes do Regime Militar. Colocaram em prática, pela oficialização da 5.692/71, o primeiro modelo de Escola Polivalente em Salvador, no auge do Regime Militar, a Escola Polivalente San Diego, um projeto de educação da Aliança para o Progresso.

## 6.2 INAUGURANDO A ESCOLA POLIVALENTE SAN DIEGO

Oficialmente, o Governador e o Secretário de Educação do Estado criaram a Escola Polivalente San Diego por meio do Decreto nº 22.807, de 20 de março de 1972, que deveria funcionar, a partir de então, mas, por meio de pesquisa em jornais da época, observa-se que a inauguração foi um fiasco, pois, a partir do projeto da reforma do ensino nacional, deveria:

[...], começar a funcionar desde o ano passado, [...], foi construído pelo PREMÉM (Programa de Expansão e Melhoramento do Ensino Médio, do MEC), o qual entregaria o Ginásio todo equipado, também no ano passado, à Secretaria de Educação do Estado, e em condições de funcionamento. O Ginásio possui 12 salas e tem capacidade para 800 alunos.

Cada turma será constituída de 40 estudantes, sendo 20 para as aulas práticas. Algumas disciplinas poderão exigir tempo integral dos alunos, com aulas pela manhã e a tarde, notadamente as aulas práticas [...].<sup>6</sup>

Construída pelo PREMÉM, composta de 12 salas, 800 alunos e com aulas práticas etc., a Escola Polivalente San Diego, de primeiro grau, não conseguiu ser inaugurada na data prevista, começou com grandes problemas. Principalmente por ser a primeira do grupo de três que deveriam funcionar em Salvador, a partir de 1971, a Escola Polivalente San Diego inicia o funcionamento com um ano de atraso. Assim é que um funcionário da Escola Polivalente San Diego, que trabalhou naquele momento de sua inauguração, esclarece que “o colégio foi construído pela construtora Tavares em 1971”. Realmente, há uma placa de metal afixada na

---

<sup>6</sup>POLIVALENTES com problemas começarão aulas na 2ª feira. *A TARDE*, Salvador, p. 10, 30 de mar. 1972.

parede de entrada da escola, onde está escrito: “CONSTRUÇÃO - CONSTRUTORA TAVARES LTDA – 1971”.

Um outro funcionário que também participou do processo de construção da escola informa:

Tomei conta de 10 homens para roçar o mato para terraplanar e fazer a escola. Vieram os tratores, os trabalhadores e depois a construtora Tavares [...] e foi no final de 70 que começou a construir o colégio, foi um ano construindo o colégio [...], e a inauguração foi em 1972. Na Inauguração vieram as autoridades, governadores, secretário da educação, políticos...

Apesar de todo o atraso na inauguração da escola (um ano), os problemas continuam nas Escolas Polivalentes, e, através de uma outra matéria de jornal, observa-se que a primeira a ser inaugurada realmente foi a Escola Polivalente San Diego do Uruguai, as demais Escolas Polivalentes em Salvador continuavam em total atraso de construção, dentre elas, a Escola Polivalente do Nordeste de Amaralina. Logo, a matéria de jornal da época esclarece:

#### POLIVALENTES COM PROBLEMAS COMEÇARÃO AULAS NA 2ª FEIRA

[...]. A terceira etapa de instalações dos Ginásios polivalentes, pelo planejado, está prevista para começar em 1973. Como as duas primeiras sofreram grande atraso, principalmente com certos desentendimentos entre as partes convencionais, surgiram comentários no sentido de que o Estado da Bahia perderia esses últimos prédios. Já que a coordenação do PREMEM nacional estaria insatisfeita com os resultados que aqui vêm sendo obtidos. Em Salvador, por exemplo, os dois primeiros ginásios deveriam ter começado a funcionar desde o ano passado e, assim, já estaríamos na segunda etapa. Contudo só na próxima segunda-feira é que as aulas vão começar no Polivalente, assim mesmo em apenas um ginásio o do Uruguai porque o outro, no Nordeste de Amaralina, ainda está com as obras arrastando-se.

O convênio firmado para a instalação do Polivalente na Bahia envolve o Estado e a Universidade Federal da Bahia além do PREMEM Regional (sendo este último parte do programa estabelecido pelo MEC para alguns Estados escolhidos). A construção dos prédios, bem como o equipamento dos mesmos, está a cargo do PREMEM Regional, que deverá entregá-los ao Estado já em condições de funcionamento. [...] <sup>7</sup>

Com todos estes problemas, a Escola Polivalente San Diego que deveria iniciar o ano letivo em março de 1971, só foi iniciar as aulas em abril, precisamente em 3 de abril de 1972,

---

<sup>7</sup> POLIVALENTES com problemas começarão aulas na 2ª feira. A *TARDE*, Salvador, p. 10, 30 de mar. 1972.

e mesmo assim com muitos problemas para que houvesse realmente condições de funcionamento, pois acontece:

#### VEXAME NO POLIVALENTE ONDE FALTAM ÁGUA E LUZ

Começou mal o primeiro Colégio Polivalente instalado em Salvador. Os professores e alunos estão passando vexames porque não existe nem luz e água no estabelecimento, e a via de acesso está quase intransitável com grandes buracos e enlameada. **A Escola Polivalente San Diego fica localizada no bairro do Uruguai, mais precisamente nos Alagados, e é o primeiro colégio a ser criado em Salvador dentro do espírito da reforma do ensino médio que prevê uma orientação profissional aos educandos.**

**A escola San Diego começou a funcionar no dia 3 de abril embora o seu funcionamento estivesse previsto para março do ano passado.** Desde dezembro que os professores vêm sendo treinados. Trinta e três professores estão lecionando mas, a maioria do maquinário das oficinas não pode ser utilizado por causa da falta de luz e os 800 alunos já estão descontentes. A atual Diretora, professora Solange de Oliveira tem feito o possível para que a água, a luz e o asfalto cheguem até o estabelecimento. Mas, até agora, nada conseguiu<sup>8</sup>.

Por meio de informações obtidas em jornal de circulação em todo o Estado da Bahia, pode-se perceber que a Escola Polivalente San Diego passava por problemas sérios no momento de sua criação e, principalmente, para a inauguração, naquele contexto de extrema pobreza, miséria, etc. É assim que, por meio de matéria publicada em jornal, aparece mais um vexame da inauguração da Escola Polivalente San Diego, instalado em um antigo, e ainda com resquício dele, lixão da Cidade do Salvador; é que as aulas começaram, mas:

#### SOBRAM VAGAS NO POLIVALENTE E PRÉDIO ESTÁ SEM LUZ E ÁGUA

As vagas continuam sobrando no primeiro Ginásio Polivalente instalado em Salvador, como que a evidências um erro na sua localização ou no financiamento. **As matrículas estão abertas desde o dia 17 de fevereiro passado e, apesar do prazo já ter sido prorrogado com a direção do Ginásio repetindo apelos para que os alunos apareçam, ainda restam muitas vagas.**

**Construído no meio de um lixeiro imenso, na invasão dos alagados, o Ginásio Polivalente do Uruguai está cobrando ..., Cr\$ 20,00 como taxa da Caixa Escolar, e sua vizinhança, uma população muito pobre, dá esse depoimento: “o Ginásio é muito bacana mas, é muito difícil de se entrar lá.**

<sup>8</sup> VEXAME no Polivalente onde falta água e luz. A *TARDE*, Salvador, p. 2, 7 de abr. de 1972 (grifos nossos).



E a diretora através do:

#### ALTO FALANTE

Para atrair mais alunos, a direção do Ginásio Polivalente do Uruguai instalou um alto-falante e um convite é, também, feito aos moradores locais, a fim de que visitem as instalações da escola, onde serão mostradas as suas utilidades.

**Procurando fugir às perguntas mais embaraçosas sobre a situação que começa a enfrentar o Ginásio Polivalente do Uruguai, a sua Diretora, a professora Solange Oliveira disse que o alto-falante é para oferecer aos moradores do bairro uma oportunidade de tomada de consciência sobre o papel do Ginásio para com aquela comunidade.**

**Como o prédio do Polivalente fica no fim da rua Direita do Uruguai, onde os caminhões da Prefeitura ainda vão despejar o lixo, em suas redondezas não existem muitos estudantes que ali se possam matricular. Morando em verdadeiras palafitas, com suas casas cravadas entre a lama e o mar, a vizinhança do Ginásio Polivalente possui em sua maioria, crianças ainda em idade de educação primária.**

Por isso, muitos dos alunos que ali já se matricularam são até de bairros distantes como Liberdade e Pirajá. O maior reflexo desse problema está no que disse d. Edinalva Borges dos Santos: **“Ginásio é muito bacana, mas, é muito difícil, de se entrar lá”**.

Satisfeitas com alguns melhoramentos que a construção do Ginásio trouxe para o local .

Os moradores continuam opinando sobre a escola e seu funcionamento:

d. Isaura Braga dos Santos diz: **“Só falta mesmo os ônibus virem até aqui. Por enquanto temos de andar muito para pegar transporte”**. Essa deficiência deverá ser, também, um grande problema para os alunos e professores que não possuem carro, porque **além do ônibus ter ponto final a quase quinze minutos do prédio, a única rua que dá acesso para o Ginásio (cercado de muito lixo) ainda não está calçada e a poeira é constante.**

**No prédio ainda falta água e luz.** Contudo, a sua diretora afirma estar recebendo todo o apoio da Secretaria de Educação. Por isso diz que espera que as ligações da água e da luz estejam feitas ainda esta semana, a fim de que se possa começar as aulas no dia 3 de abril próximo. E complementa: **“toda a turma aqui está disposta a enfrentar qualquer problema que por acaso suja”**.<sup>9</sup>

Além dos problemas enfrentados entre as instituições responsáveis pela implantação do modelo de Escola Polivalente, a matéria publicada pelo jornal traz importante informação, sobre o papel que a Universidade Federal do Estado da Bahia (UFBA) teve na formação dos professores e também do corpo administrativo para compor o quadro funcional das Escolas Polivalentes na Bahia. Funcionava assim: **“à UFBA, através da Faculdade de Educação,**

---

<sup>9</sup>SOBRAM vagas no Polivalente e prédio está sem luz e água. *A TARDE*, Salvador, p. 13, 21 de mar.1972 (grifos Nossos).

cabará formar o pessoal docente e administrativo. [...]”<sup>10</sup>. Realmente, a UFBA formou os professores para trabalhar nas Escolas Polivalente, inclusive professores da Escola Polivalente San Diego, conforme atesta cópia de diploma expedido pela UFBA a uma professora que trabalhou a partir de 1974 na Escola Polivalente San Diego, até se aposentar em 2004. Este diploma deixa claro o papel que coube à Universidade Federal da Bahia, em convênio com o PREMÉM regional, na formação dos professores para trabalhar nos colégios polivalentes.



Figura 7 Reprodução fotográfica de Diploma de Licenciado para Ensino do primeiro grau (UFBA, 1974). Gentilmente cedido pela própria professora, quando então o recebeu após ser formada, pela Universidade Federal da Bahia, com o apoio do PREMÉM.

Para confirmar o processo de acesso à Escola Polivalente San Diego, ex-alunos que estudaram naquela unidade escolar, depõem, como neste exemplo:

Eu primeiro concluí o primário na Escola Paulo VI, quando terminava todos os alunos de lá vinham estudar o primeiro grau aqui no Polivalente San Diego. Pois esta era a melhor escola que tinha aqui.

Era uma escola nova, bonita, recém-inaugurada, [...], cantava o Hino Nacional, rezava o pai nosso, hasteava a Bandeira Nacional.(...), os alunos não faltavam, a classe inteira, a gente vinha empolgado, vinha até doente para a escola, porque gostava da turma, coleguismo, os professores. Era um ambiente onde os professores ensinavam, davam estímulo para a gente.<sup>11</sup>

A Escola Paulo VI, atualmente Solange Hortélio, situada na rua Direta do Uruguai, fica muito Próxima da Escola Polivalente San Diego, e vários de seus ex-alunos eram

<sup>10</sup>POLIVALENTES com problemas começarão aulas na 2ª feira. *A TARDE*, Salvador, p. 10, 30 de mar. de 1972.

<sup>11</sup> Fala de ex-aluna da Escola Polivalente San Diego.

matriculados na Escola Polivalente San Diego. Além disso, vários outros alunos vinham de bairros distantes como Liberdade, Pirajá, Lobato, São Caetano, etc., para estudar naquela que era considerada a melhor escola da área, mas que também não era de fácil acesso para todos os alunos, conforme informação de moradores na matéria de jornal da época. Também se percebe, na fala da aluna entrevistada, que a Escola Polivalente San Diego despertava nos alunos um grande interesse em estar presente todos os dias na escola, por ser nova, bonita etc.

Outra informação na fala da aluna, sobre aquele momento do colégio, é a obrigatoriedade de cantar o Hino Nacional durante a entrada e a saída da escola, todos os dias, e hastear a Bandeira Nacional. Na fala da aluna, também está contida uma informação que caracteriza a época do Regime Militar. A menção aos símbolos de nacionalismo, como o hasteamento da bandeira nacional e cantar o hino nacional, uma exigência dos governos militares para marcar uma identificação brasileira no cotidiano escolar, além da oração católica – o pai-nosso –, revela uma das faces dos governos militares do período – a tentativa de controle da sociedade brasileira em todos os seus aspectos. Não bastava a censura a toda manifestação cultural, à imprensa etc. Era preciso, através da escola, a formação de uma nova sociedade, dentro de modelo já pronto, vindo de cima.

Quanto a violência, houve também a oportunidade de questionar outro ex-aluno sobre a violência na Escola. Algumas informações comprovam que havia violência na escola, principalmente na sua redondeza. Segundo informações de ex-aluno, havia:

Um pouco, os meninos eram rebeldes, o Polivalente não tinha muro, aí os muleques daqui da Ilha de Santa Luzia, do mangue, ficavam bagunçando, até estrupo, onde hoje é a igrejainha, quem ia subir lá, onde hoje é a igrejainha era uma quadra, a igreja começou a existir depois de 1980.<sup>12</sup>

Esta igrejainha que o aluno traz em sua fala é a Igreja Nossa Senhora dos Alagados<sup>13</sup>, que foi construída na principal quadra de esportes da escola, segundo informação de ex-professores, sendo inaugurada pelo Papa João Paulo II, no dia 7 de julho de 1980.

---

<sup>12</sup> Fala de ex-aluno da Escola Polivalente San Diego.

<sup>13</sup> Para essa construção, foi ocupada uma área de três mil metros quadrados com 400m<sup>2</sup> de área edificada. Sua capacidade é para cerca de 300 pessoas [...]. Na construção, foram gastos recursos de ordem de 4 milhões de cruzeiros, do governo do Estado e Prefeitura de Salvador, (POVO chega mais perto do Papa em Alagados. A *TARDE*, Salvador, p. 7, 8 jul. 1980.

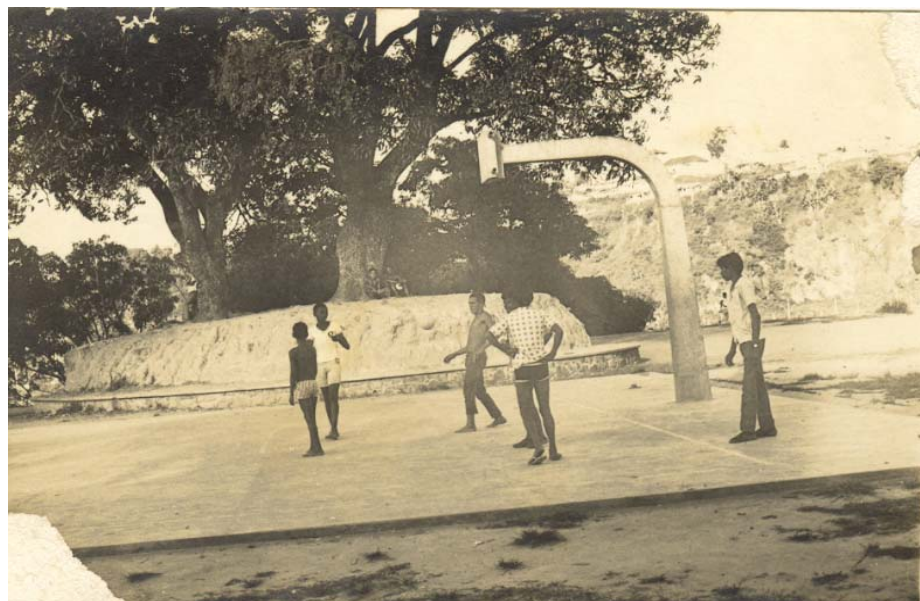


Figura – 8 Foto de alunos brincando na ex-quadra de esporte da Escola Polivalente, que, posteriormente na década de 80, serviu de espaço para a construção da Igreja Nossa Senhora dos Alagados. Fonte: Arquivo do atual Colégio Polivalente San Diego.



Figura – 9 Foto da Lateral da Igreja Nossa Senhora dos Alagados e parte do Atual Colégio Polivalente San Diego. Fonte: Arquivo do Colégio Polivalente San Diego

Dando continuidade à questão da violência na Escola Polivalente San Diego, informa uma ex-professora que “os vagabundos ficavam ameaçando os alunos e os professores, mas não acontecia nada não, tudo aqui era muito diferente do que é hoje”. Há neste momento uma comparação entre a antiga Escola Polivalente San Diego e o atual Colégio Polivalente San Diego, assim é que uma outra ex-aluna, diz:

Tenho muita saudade daquele tempo, se até hoje continuasse, eu colocaria meus filhos aqui. Hoje, aqui dentro os colegas podem olhar meus filhos, (esta aluna é funcionária do colégio Polivalente San Diego) mas lá fora, na porta, o caminho para casa é perigoso. Hoje não tem mais disciplina, antigamente tinha, era rigoroso, era muito bom, o aluno, Pai, Mãe, Tia, eram chamados, havia rigor.<sup>14</sup>

Observa-se, nessas falas, saudosismo daquele momento, mas também a existência de violência na escola e nas proximidades dela. O tempo passou, a violência aumentou no bairro do Uruguai. Essas falas deixam claro que a violência naquele tempo era menor, e mesmo trabalhando na escola de que tanto gostou um dia, hoje, ela não arriscaria colocar seus filhos para estudar no atual Colégio San Diego. A violência é muito grande nos arredores da escola, e como ela disse: “no caminho para casa é perigoso”.

Também se percebe, na informação, que havia um controle disciplinar muito grande sobre os alunos, disciplina esta que, para ela, faz muita falta hoje na escola. Ou seja, no seu mundo, seu universo, na compreensão da realidade na qual ela estava inserida, ela concordava com a disciplina, o controle que havia sobre os seus colegas, os alunos, no espaço da escola. Entende-se que os alunos que quebrassem as regras estabelecidas poderiam ser automaticamente excluídos da escola.

Está aí a reprodução do “Ordem e Progresso”, da bandeira brasileira, na prática. É preciso desenvolver o País, progresso, mas a ordem social deve ser mantida, não deve ser alterada. A Ditadura Militar procurou manter esta ordem, como algo essencial naquele momento histórico. Logo, a Escola Polivalente San Diego reproduzia, no dia-a-dia, os valores de um país que vivia sob a Ditadura Militar, por meio de uma educação disciplinada e controladora de corpos e mentes.

---

<sup>14</sup> Fala de ex-aluna, da Escola Polivalente San Diego.

### 6.3 AS OFICINAS DA ESCOLA POLIVALENTE SAN DIEGO

O Regime Militar brasileiro recebeu ajuda da Aliança para o Progresso como parte da política internacional contra o comunismo na América Latina, para implantar as Escolas Polivalentes, voltadas para o mundo do trabalho, formação de trabalhadores flexíveis, acríticos, mas uma escola que despertava um querer muito grande em estudar nelas, pelos alunos. No caso aqui estudado, vai-se comprovando que este modelo de escola e educação e, conseqüentemente, a criação da Escola Polivalente San Diego, foram resultado da Política Internacional dos EUA por meio dos acordos MEC/USAID, contra o Comunismo na América Latina, como também um modelo de educação criado dentro de uma sociedade dividida em classes sociais antagônicas. Logo, a Escola Polivalente San Diego funcionava como formadora de mão-de-obra e os alunos viam o acesso a ela como uma possibilidade de conseguir emprego, devido à formação que era dada em suas oficinas de artes práticas, educação para o lar, técnicas comerciais, etc.

É assim que, quando questionados se gostavam de estudar no Polivalente San Diego, um desses ex-alunos responde: “Eram as aulas práticas para os alunos, eles saíam preparados para o comércio, indústria. [...]. A gente estudava pela manhã e à tarde, tinha aulas práticas. Era mais pela formação que a gente tinha aqui nos cursos, aprendi muita coisa”<sup>15</sup>. Havia também, na visão de outro aluno, um interesse muito grande em estudar naquela escola, devido à possibilidade de se fazer cursos, que “davam oportunidades”<sup>16</sup> ao aluno de conseguir um trabalho após terminar a formação oferecida pela escola.

Estavam, então, os alunos atraídos por uma escola que tinha a finalidade de formar o trabalhador com um mínimo de preparo para exercer funções que não exigiam muito conhecimento, cabendo então à Escola Polivalente adequar o ensino à realidade local e, como estava inserida em um espaço urbano, cabia-lhe oferecer, em suas oficinas, cursos nos quais aqueles alunos contemplados com a matrícula, ao terminar o curso, saíssem preparados para trabalhar no comércio, fazer trabalhos artesanais, serviços domésticos, etc. Era este o limite, ao

---

<sup>15</sup>Fala de ex-aluno da Escola Polivalente San Diego.

<sup>16</sup>Segundo, informação de uma ex- da escola Polivalente San Diego, “*muitos que saíam daí, conseguiam trabalho na ALFRED, como assistente de costureira*”. A ALFRED era uma antiga fábrica e loja de roupa masculina, localizada na cidade baixa.

qual, devido à sua própria necessidade, aqueles sujeitos inseridos no contexto da escola deviam se submeter.



Figura 10 – Foto de alunos em atividade de Técnicas Industriais, aula de gráfica, na Escola Polivalente San Diego. Fonte: Arquivo do atual Colégio Polivalente San Diego.

A foto mostra um momento em que alunos estão em atividades nas aulas de artes industriais. Segundo uma professora, “estes alunos estão trabalhando na aula de artes gráficas”, que lhes dava a oportunidade de conhecer um pouco sobre impressão nas oficinas gráficas. Também uma outra ex-professora informa que: “Às vezes encontro ex-alunos que trabalham na Petrobrás, professor, carpinteiro. Que estudavam aqui no Polivalente. E teve também os bandidos que aqui estudaram. Todo eles começaram aprender a trabalhar aqui nas oficinas”.

Ou seja, as professoras confirmam que a Escola Polivalente San Diego, como parte de um todo da educação nacional, foi implantada naquela área carente da Cidade do Salvador e inaugurada com a finalidade de formar trabalhadores semipreparados para o mercado de trabalho. Portanto, tinha a Escola Polivalente San Diego um caráter profissionalizante, voltado para o mundo do trabalho, *o saber fazer*, exigido mais uma vez pelo novo modelo de sociedade. Mas é importante ressaltar que a educação profissionalizante nos Polivalentes não tinha por objetivo preparar os alunos para que pudessem optar por ser professores, médicos, advogados, etc., mas trabalhadores com pouca formação profissional, mão-de-obra voltada para o comércio,



o serviço doméstico etc., como já comentado. Um exemplo pode ser dado sobre a aula de Educação para o Lar:

Tratava-se da produção doméstica, de ensinar as meninas – às vezes os meninos, só que não se levava isso a sério – a preparar alimentos e roupas, a conservar a casa, a fazer orçamentos domésticos, tudo, dentro do mais cândido quadro conservador “daquilo que se chama lar” [...].<sup>17</sup>

Compreende-se, então, que a educação oferecida pela política internacional da Aliança Para o Progresso, acordos MEC/USAID, oficializada pela Lei 5.692/71 e o Regime Militar, em uma sociedade de classes, por meio das escolas polivalentes, tinha por objetivo final a formação de trabalhadores fáceis de serem comandados através do trabalho. É importante, mais uma vez, lembrar que o ensino profissionalizante nas Escolas Polivalentes foi uma cópia da Comprehensive High School norte-americana, uma escola para as minorias nos EUA.

Portanto é nesta escola profissionalizante para as “minorias” brasileiras que ensinar o excluído a ser trabalhador se tornou regra. Para confirmar o tipo de aulas práticas que existiam na Escola Polivalente San Diego, anteriormente registradas nos comentários de ex-alunos e professores, colocam-se dois exemplos, nas fotografias a seguir, que retratam professores participando de um seminário sobre máquinas, e alunos em uma das oficinas da Escola Polivalente San Diego.



Figura 11 – Foto do IIº Seminário de máquinas – CETEBA – 23 a 27/01/1973 – com a participação de alguns professores da Escola Polivalente San Diego.  
Fonte: Arquivo do atual Colégio Polivalente San Diego.

<sup>17</sup>CUNHA, Luiz Antônio; GÓES, Moacyr de. *O Golpe na educação*. 11 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002. p. 63.





Figura 12 – Foto de alunos fazendo aula prática, em uma das oficinas.  
Fonte: Arquivo do atual Colégio Polivalente San Diego.

Tem sido possível perceber que, naquele momento histórico no qual a Escola Polivalente San Diego estava inserida, os alunos sabiam que ela era uma “escola boa”, pois se aprendia uma profissão. Mas o modelo polivalente implantado também não formava em suas oficinas um profissional pronto para exercer sua função no comércio ou indústria. A finalidade do processo de aprendizagem era exatamente desenvolver no aluno, inserido naquele contexto, o desejo de aprender uma profissão. Ou seja, o que era oferecido nas oficinas das Escolas Polivalentes era, simplesmente, o início de uma formação profissionalizante, mas cabia ao aluno dar-lhe continuidade fora da escola. É importante lembrar, contudo, que o aprendido naquela escola já servia para controlá-lo de acordo com as necessidades da sociedade do trabalho. Esta, sim, foi a cidadania oferecida pelo modelo de Escola Polivalente em seu tempo histórico. Cidadão era aquele que tinha acesso ao trabalho, logo, não se pensava em cidadãos plenos. É importante também ressaltar que, naquele momento não havia um discurso ou prática de uma cidadania verdadeira. Afinal, a cidadania plena era algo incoerente no contexto da Ditadura Militar brasileira.

O Colégio Polivalente San Diego continua no mesmo local, mesmo endereço em que foi criado em 1972, no auge da Ditadura Militar. Atualmente, este mesmo colégio continua cumprindo muito bem o modelo de reprodução exigido pelo Estado oficial, oferecendo uma educação a partir do contexto capitalista globalizado e neoliberal, sendo agora oficializado o

ensino por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9.394/96), só que, agora, em um outro contexto histórico, econômico, político e cultural.

A partir de então, já se tem um outro objeto de pesquisa em educação para que outros pesquisadores venham a desenvolver estudos relacionados a este momento histórico, resgatando assim uma nova fase da história e da memória da educação brasileira e baiana, do que hoje constitui o Colégio Estadual Polivalente San Diego, nos Alagados, fim de linha do Uruguai. Esta, porém, é uma nova História.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao chegar a esta fase do trabalho, percebo o quanto ainda este objeto de pesquisa tem a ser pesquisado para que possa trazer maior contribuição para o resgate da história e da memória da educação na Bahia. Logo, prefiro neste momento utilizar considerações finais, pois tenho certeza de que o objeto da pesquisa aqui trabalhado não está esgotado em si mesmo. Conclusão, portanto, não é o termo adequado para este momento.

Chego aqui tendo a certeza, depois desta experiência da pesquisa com o contexto político internacional, de quanto a educação é permeada de relações de interesse e poder, como mecanismo de controle. Acima de qualquer outra coisa, a educação não é neutra, é política e tem objetivos a serem cumpridos por sujeitos historicamente datados. Retorno, então, a Paulo Freire (2005, p. 125): “Ensinar exige reconhecer que a educação é ideológica”. Ela é ideológica porque é uma atividade humana, é uma prática também humana e todas as relações que permeiam o espaço escolar, junto com os projetos para serem colocados em prática nas escolas, são políticas. Dessa forma, a escola, em momento algum, deve ser pensada como um objeto neutro, mas como resultado de relações políticas estabelecidas fora e dentro de seu espaço.

Nos caminhos percorridos para compreender o objeto desta pesquisa, fui percebendo que a compreensão só seria possível se tivesse um conhecimento ainda que mínimo de que a criação e implantação da Escola Polivalente San Diego, nos Alagados, foi resultado de todo um processo e contexto político internacional por que estava passando a América Latina e, especificamente, o Brasil naquele momento.

A partir da análise sobre o Imperialismo capitalista norte-americano no pós-guerra e do contexto da Guerra Fria entre os EUA e a União Soviética, ou melhor, entre capitalismo e comunismo, ficou evidente que, naquele período, se estavam definindo as relações entre as nações, principalmente aqui na América Latina, sendo a revolução cubana o exemplo de luta contra o capitalismo, no continente.

É assim que a Aliança para o Progresso, parte deste contexto internacional e mecanismo político, econômico e ideológico, agia contra a possibilidade de expansão do comunismo na América Latina utilizando a política da ajuda para submeter os países do

continente ao poder político e econômico norte-americano, da qual não escapou o Brasil, em plena vigência da Ditadura Militar.

É neste contexto político da Ditadura Militar no Brasil que a USAID financiava o novo projeto de educação no País. O modelo polivalente de educação foi oficializado pela Lei 5.692/71, sendo então a escola adequada ao novo modelo e realidade histórica vivida pelos sujeitos daquele contexto da nova fase do imperialismo norte-americano.

É perfeitamente compreensível a implantação da Escola Polivalente San Diego nos Alagados, uma área de total exclusão social, constituída historicamente em Salvador a partir do ano de 1946, na Fazenda do Coronel na Massaranduba, pelo processo de invasões. A população local era vítima do processo de exclusão social, não apenas do trabalho e da moradia, mas, atraídos pela cidade grande em busca de novas oportunidades, experimentavam uma realidade difícil. A invasão de áreas públicas e privadas para construir uma casa para morar foi a alternativa encontrada, e assim se formaram os Alagados, resultado de um grande processo de conurbação.

Localizado o espaço histórico, onde foi implantada a Escola Polivalente San Diego e compreendido o processo político internacional que levou à criação do novo modelo de educação do Regime Militar no Brasil, foi também identificado que o modelo de escola que foi criado para as minorias excluídas socialmente, foi também uma cópia de uma educação que já era o modelo de educação dada aos excluídos nos EUA. Vê-se, assim, que a nova educação implantada no Regime Militar não partiu da realidade brasileira, mas de uma cópia de uma experiência educacional do país que no continente se colocava como politicamente hegemônico.

Portanto, o projeto de educação da Aliança para o Progresso na América Latina delineou o modelo de educação implantado no Brasil durante o Regime Militar, para formar o novo trabalhador na nova sociedade do trabalho, no momento em que o Brasil passava por seu processo desenvolvimentista. Desta forma, as escolas polivalentes implantadas no Brasil, patrocinadas pela política de ajuda da Aliança para o Progresso, procuravam formar um trabalhador a partir dos interesses da nova fase de dominação do capitalismo imperialista no contexto da Guerra Fria na América Latina.

Como resultado de todo este contexto internacional, a Escola Polivalente San Diego, a primeira a ser criada, foi implantada em uma área pobre e carente de Salvador, para abrigar os excluídos de uma sociedade historicamente dividida em classes e mantê-los neste contexto.

Logo, como parte da história e da memória da educação brasileira e baiana, em Salvador, a Escola Polivalente San Diego cumpriu historicamente seu papel como reprodutora dos valores da sociedade brasileira naquele contexto mundial, em que o capitalismo, sob a hegemonia dos EUA, se fortalecia na América Latina. Cumpriu seu papel como mecanismo político e ideológico, e na prática, foi o resultado dos objetivos da Aliança para o Progresso e do Regime Militar no Brasil, que se aliaram para um fim comum: combater, no contexto da Guerra Fria, a possível ameaça do comunismo no continente americano.

Desta forma, este trabalho de pesquisa não se finda aqui, pois esta escola como campo empírico da pesquisa pode ainda ser um campo pleno de objetos para se compreender a educação enquanto projeto político ideológico.

## REFERÊNCIAS

- ARAPIRACA, José Oliveira. *A USAID e a educação brasileira*. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1982 (Série Memória da Educação).
- BAHIA. Secretaria do Planejamento, Ciência e Tecnologia. (SEPLANTEC). Companhia de Desenvolvimento da Região Metropolitana de Salvador (CONDER). *Novos Alagados: Fotografias*: Geraldo Melo. Salvador, [1995 ?].
- BAHIA. Secretaria de Desenvolvimento Urbano. (SEDUR). Companhia de Desenvolvimento urbano do Estado da Bahia. (CONDER). *Programa Ribeira Azul: Projeto de Apoio Técnico e Social na Área do Ribeira Azul – Plano de Desenvolvimento Social Ambiental do Programa Ribeira Azul*. Salvador, [2002 ?].
- BAHIA. Governo do Estado. Decreto nº 22. 807. Diário Oficial do Estado, Salvador, p.. 6, 21 mar. 1972.
- BAHIA. Governo do Estado. Portaria nº 8574. Diário Oficial do Estado, Salvador, p. 4, 2 out. 2002.
- BANDEIRA, Moniz. *Presença dos Estados Unidos no Brasi: dois séculos de história*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1973.
- BANDEIRA, Moniz. *O Governo João Goulart: as lutas sociais no Brasil (1961-1964)*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1977.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é Educação*. São Paulo: Brasiliense, 2005 (Coleção primeiros passos, 20).
- BUARQUE, Chico e HIME, Francis. Meu Caro Amigo – 2’47 – Arranjo: Marcos Leite – Trevo Editora Musical. ISRC: BR 008-03-00013. In. *Cantando a História*. Grupo vocal GARGANTA PROFUNDA. Baseado no livro Brasil Século XX – Ao Pé da Letra da Canção Popular, de Luciana Salles Worms e Wellington Borges Costa (Wella). POSITIVO – Educação para a vida.
- CARVALHO, Eduardo Teixeira de. *Os Alagados da Bahia, intervenções públicas e apropriação informal do espaço urbano*. 2002, 307 f. (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Faculdade de Arquitetura, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2002.
- CUNHA, Luiz Antônio; GÓES, Moacyr de. *O Golpe na educação*. 11ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.
- DÓLARES para a educação. *A TARDE*, Salvador, p. 5, 11 jul. 1964.
- FEIRA de S. Joaquim vai mesmo para Santa Luzia. *A TARDE*, Salvador, p. 3, 10 mar. 1972.
- FERREIRA, Jorge. O Governo Goulart e o golpe civil-militar de 1964. In: FERREIRA, Jorge. e DELGADO, Lucilia de Almeida. (Org.). *O Brasil Republicano: o tempo da experiência democrática – da democratização de 1945 ao golpe civil-militar de 1964*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira., 2003. v. 3, p. 345-401.

FILHO, Daniel Aarão Reis. O Colapso do colapso do populismo ou a propósito de uma herança maldita. In: FERREIRA, Jorge. (Org.). *O Populismo e sua história: debate e crítica*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. p. 321-377.

FISCHER, Izaura Rufino; MARQUES, Fernanda. Trabalhos para discussão. Nº 113/2001. agosto /2001. *Gênero e Exclusão Social*. Disponível em <http://www.fundaj.gov.br/tpd/113.html>. acesso em 04 maio 2005.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2005 (Coleção Leitura).

FRIGOTTO, Gaudêncio. A Educação como campo social de disputa hegemônica. In: – *A Educação e a crise do capitalismo Real*. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1999. Cap. 1, p. 37.

GALEANO, Eduardo. *As veias abertas da América Latina*. Tradução de Galeno de Freitas. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002 (Estudos latino-americanos, v. 12, Do original em espanhol: *Las venas abiertas de América Latina*).

GENTILI, Pablo. *A exclusão e a Escola: o apartheid educacional como política de ocultação*. In: GENTILI, Pablo; ALENCAR, Chico. *Educar na esperança em tempos de desencanto*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

GOMES, Ângela de Castro. *O Populismo e as ciências sociais no Brasil: notas sobre a trajetória de um conceito*. In: FERREIRA, Jorge. (Org.). *O Populismo e sua história: debate e crítica*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. p. 17-57.

HABERT, Nadine. *A década de 70: apogeu e crise da ditadura militar brasileira*. São Paulo: Ática, 1992 (Série princípios).

IANNI, Octavio. *Imperialismo na América Latina*. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988.

INCÊNDIO no Uruguai matou duas crianças. *A TARDE*, Salvador, p. 10, 8 set. 1964.

LOPES, Luiz Paulo da Moita. *Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2002.

LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio. *Pedagogias Nocivas*. *A Tarde*, Salvador, 6 abr. 1996. Caderno Cultural.

MATTEDI, Maria Raquel Mattoso. *As invasões em Salvador, uma alternativa habitacional*. 1979. 218 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 1979.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. *Manual de História Oral*. 2. ed. revisada e ampl. São Paulo: Loyola, 1996.

MENGA, Ludke; ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: E.P.U., 1986.

MINAYO, Mari Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. 19 ed. Petrópolis: Vozes, 1994 (Coleção Temas Sociais).

MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: MOREIRA Antonio Flávio; e SILVA Tomaz Tadeu da. (Org.). *Currículo cultura e sociedade*. 2 ed. revisada. São Paulo: Cortez, 1995. Cap. 1, p. 7-38.

NEVES, Erivaldo Fagundes. *Invasões em Salvador: um movimento de conquista do espaço para morar (1946-1950)*. 1985. 134 f. Dissertação (Mestrado em História do Brasil) – PUC, São Paulo, 1985.

ONU alerta para o fim do verde nas cidades. A TARDE, Salvador, p. 2, 05 jun. 2005.

PARALAMAS - ARQUIVO. ALAGADOS. Os Paralamas do Sucesso. *Maiores Sucessos* – EMI [ ca. 2003 ]

RAMPAZZO, Lino. *Metodologia científica: para alunos dos cursos de graduação e pós-graduação*. São Paulo: Loyola, 2002.

RODRIGUES, Luis Flávio. *Vozes do Mar: o movimento dos marinheiros e o golpe de 64*. São Paulo: Cortez, 2004.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. A Política Educacional dos últimos anos. In: *História da Educação no Brasil*. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2003. Cap. 5, p. 200.

SANTOS, Milton. *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. 9. ed. Rio de Janeiro: Record, 2002.

SILVA, Francisco Carlos Teixeira da. *Brasil, Em Direção ao século XXI*. In: LINHARES, Maria Yeda (Org.). *História Geral do Brasil*. 6. ed. atual. Rio de Janeiro: Campus, 1996. p. 301-379.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Teoria cultural e educação: um vocabulário crítico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

STOER, Stephen R; MAGALHÃES, Antonio M.; RODRIGUES, Davi. *Os lugares da Exclusão Social: um dispositivo de diferenciação pedagógica*. São Paulo: Cortez, 2004.

SOBRAM vagas no Polivalente e prédio está sem luz e água. A TARDE, Salvador, p. 13, 21 mar. 1972.

VIZENTINI, Paulo G. Fagundes. *Do nacional desenvolvimentismo à política externa independente (1945-1964)*. In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida, (Org.). *O Brasil Republicano: o tempo da experiência democrática – da democratização de 1945 ao golpe civil-militar de 1964*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira., 2003. vol. 3, p. 197-215.