

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Mauro Cunha Júnior

**A EXPANSÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL MUNICIPAL EM CAMPO
GRANDE – MT/MS (1960-1985)**

Campo Grande, MS

2025

MAURO CUNHA JÚNIOR

**A EXPANSÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL MUNICIPAL EM CAMPO
GRANDE – MT/MS (1960-1985)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, *campus* de Campo Grande, como requisito para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Área de concentração: Educação.

Linha de Pesquisa: História, Política, Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Silvia Helena Andrade de Brito.

Campo Grande, MS

2025

Mauro Cunha Júnior

**A EXPANSÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL MUNICIPAL EM CAMPO
GRANDE – MT/MS (1960-1985)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, *campus* de Campo Grande, como requisito para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Área de concentração: Educação.

Campo Grande, MS, 27 de fevereiro de 2025

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Silvia Helena Andrade de Brito (Presidente)
Faculdade de Educação
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Profa. Dra. Alessandra Cristina Furtado (Membro titular)
Faculdade de Educação
Universidade Federal da Grande Dourados

Profa. Dra. Eurize Caldas Pessanha (Membro titular)
Faculdade de Educação
Universidade Federal da Grande Dourados

Profa. Dra. Fabiany de Cássia Tavares Silva (Membro titular)
Faculdade de Educação
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Prof. Dr. André Luiz da Motta Silva (Membro titular)
Instituto Federal de Mato Grosso do Sul

Profa. Dra. Carina Elisabeth Maciel (Membro suplente)
Faculdade de Educação
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela força, sabedoria e inspiração concedidas ao longo desta jornada acadêmica.

À minha orientadora, Professora Doutora Silvia Helena Andrade de Brito, exemplo de ser humano, de professora e de pesquisadora, que me acompanha desde a graduação e o mestrado, manifesto minha mais profunda gratidão pela orientação segura, pelos valiosos apontamentos e correções, que foram essenciais para a elaboração e conclusão desta tese.

Aos membros da Banca de Qualificação, Professora Doutora Alessandra Cristina Furtado, Professora Doutora Eurize Caldas Pessanha, Professora Doutora Fabiany de Cássia Tavares Silva e Professora Doutora Solange Jarcem Fernandes, agradeço pelos valiosos comentários e sugestões, que foram fundamentais para repensar e aprimorar este trabalho.

Ao Professor Dr. André Luiz da Motta Silva, por aceitar o convite para compor a banca de defesa e pelos apontamentos que contribuíram para a finalização desta tese, gratidão.

À CAPES, pelo financiamento desta pesquisa, manifesto minha gratidão.

Ao Professor Doutor Gilberto Luiz Alves, expresse minha gratidão pelo conhecimento compartilhado. O envio de seu manuscrito, ainda inédito à época (*Vivências de um educador caipira*), assim como a conversa que tivemos em sua casa, foram fundamentais para compreender o processo de implantação da Lei nº 5.692/1971 no estado de Mato Grosso.

À Professora Doutora Carina Elisabeth Maciel, agradeço pelo apoio durante esta jornada.

À minha amiga Herilaine Vilhalva Dias, manifesto minha gratidão pela ajuda na digitalização dos jornais e documentos do Arquivo Histórico de Campo Grande (ARCA).

Aos meus colegas e amigos que conheci por intermédio do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu/UFMS): Paolla, Joelma e Marcelo, agradeço pela parceria.

À minha família, que, mesmo diante das lutas e dificuldades, esteve sempre ao meu lado, torcendo e me apoiando em todas as decisões, expresse minha mais profunda gratidão.

A todos aqueles que, durante a minha trajetória acadêmica, cruzaram o meu caminho e que, de alguma forma, me motivaram e incentivaram a nunca desistir, muito obrigado.

RESUMO

Esta tese, vinculada à Linha de Pesquisa "*História, Política, Educação*" do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS/PPGEdu), *campus* de Campo Grande, tem como objeto de investigação a expansão do ensino fundamental mantido pelo Poder Público municipal de Campo Grande, no período entre 1960 e 1985. A delimitação temporal deste trabalho tem início em 1960, ano em que a atuação do governo municipal de Campo Grande se expandiu no campo da educação, com a criação do primeiro grupo escolar municipal, o Grupo Escolar Bernardo Franco Baís. O recorte se encerra em 1985, no final do período da ditadura civil-militar (1964-1985), momento histórico marcado pela institucionalização da Lei Federal nº 5.692/1971, que estabeleceu as diretrizes e bases para o ensino de primeiro e segundo graus no país. O objetivo geral desta tese é desvelar os fatores econômicos, políticos e sociais que influenciaram a atuação do Poder Público municipal na expansão do ensino fundamental em Campo Grande, nesse momento histórico. Os objetivos específicos são: 1. analisar a modernização do Estado no Brasil e dos estados de Mato Grosso (antes da divisão) e Mato Grosso do Sul (após a divisão), o qual favoreceu o processo de expansão do ensino fundamental municipal; 2. desvelar o processo de expansão do ensino fundamental municipal em Campo Grande, considerando as iniciativas dos governos municipal, estadual e federal no campo educacional; e 3. investigar os fatores que influenciaram a expansão desse nível de ensino, em especial aquelas que foram iniciativa do governo municipal. Para atingir esses objetivos, realizou-se o levantamento e análise de fontes bibliográficas (livros, teses e dissertações) relacionadas sobre o tema, e de fontes documentais (leis, decretos, relatórios, informações estatísticas, entre outros), compiladas junto a *sites*, bibliotecas institucionais e arquivos. O referencial teórico adotado é a ciência da história, utilizando-se das categorias de método *universal, singular, mediação e contradição*, além das categorias de análise: *educação pública, política educacional, Estado e modernização*. O estudo constatou que a atuação do governo municipal de Campo Grande no campo educacional se intensificou a partir da década de 1960, impulsionada pelo apoio financeiro do governo federal com a instalação dos primeiros grupos escolares e ginásios municipais. Nesse contexto, identificaram-se dois principais momentos de expansão da Rede Municipal de Ensino (Reme) em Campo Grande: 1) entre 1960 e 1972, período em que foram implantados quatro grupos escolares, dez ginásios e 20 escolas primárias; e 2) entre 1974 e 1985, quando foi implementada a Lei Federal nº 5.692/1971, que culminou na instalação de mais 45 instituições de ensino de primeiro grau municipal. A tese defende o argumento de que a expansão do ensino fundamental municipal, embora determinada pelo desenvolvimento econômico e demográfico verificado na cidade de Campo Grande, entre as décadas de 1960 e 1980, o que ampliou a demanda social pelo ensino fundamental e pela oferta desse nível de ensino pelo Poder Público municipal, também foi resultado da atuação de determinados atores políticos que, influenciados pela política educacional da ditadura civil-militar (1964-1985), viam o investimento em educação como essencial para alcançar o desenvolvimento social e econômico da cidade. Assim, a expansão do ensino fundamental municipal foi um processo complexo, condicionado por interesses políticos, econômicos e sociais que determinaram o acesso e a qualidade da educação em Campo Grande entre 1960 e 1985.

Palavras-chave: Ensino fundamental. Mato Grosso. Mato Grosso do Sul. Campo Grande.

ABSTRACT

This thesis, linked to the Research Line "History, Politics, Education" of the Postgraduate Program in Education at the Federal University of Mato Grosso do Sul (UFMS/PPGEdu), Campo Grande campus, investigates the expansion of elementary education maintained by the municipal government of Campo Grande between 1960 and 1985. The temporal delimitation of this work begins in 1960, the year when the municipal government of Campo Grande expanded its involvement in education with the creation of the first municipal school, the Grupo Escolar Bernardo Franco Baís. The study ends in 1985, at the end of the civil-military dictatorship (1964-1985), a historical moment marked by the institutionalization of Federal Law No. 5.692/1971, which established the guidelines and bases for elementary and secondary education in the country. The general objective of this thesis is to uncover the economic, political, and social factors that influenced the municipal government's actions in expanding elementary education in Campo Grande during this historical period. The specific objectives are: 1. to analyze the modernization of the state in Brazil and the states of Mato Grosso (before the division) and Mato Grosso do Sul (after the division), which favored the expansion of municipal elementary education; 2. to uncover the process of expanding municipal elementary education in Campo Grande, considering the initiatives of the municipal, state, and federal governments in the educational field; and 3. to investigate the factors that influenced the expansion of this level of education, particularly those initiated by the municipal government. To achieve these objectives, a survey and analysis of bibliographic sources (books, theses, and dissertations) related to the subject, as well as documentary sources (laws, decrees, reports, statistical data, among others), compiled from websites, institutional libraries, and archives, were conducted. The theoretical framework adopted is the science of history, using the categories of universal method, singularity, mediation, and contradiction, in addition to the analytical categories: public education, educational policy, state, and modernization. The study found that the municipal government's involvement in education in Campo Grande intensified from the 1960s onwards, driven by federal financial support with the installation of the first municipal schools and secondary schools. In this context, two key periods of expansion of the Municipal Education Network (Reme) in Campo Grande were identified: 1) between 1960 and 1972, when four elementary schools, ten secondary schools, and 20 primary schools were established; and 2) between 1974 and 1985, when Federal Law No. 5.692/1971 was implemented, resulting in the establishment of 45 additional municipal primary schools. The thesis argues that the expansion of municipal elementary education, although determined by the economic and demographic development observed in Campo Grande between the 1960s and 1980s, which increased the social demand for elementary education and its provision by the municipal government, was also a result of the actions of certain political actors who, influenced by the educational policies of the civil-military dictatorship (1964-1985), viewed investment in education as essential for achieving the city's social and economic development. Thus, the expansion of municipal elementary education was a complex process, conditioned by political, economic, and social interests that determined access to and the quality of education in Campo Grande between 1960 and 1985.

Keywords: Elementary Education. Mato Grosso. Mato Grosso do Sul. Campo Grande.

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1. Exemplo de convênio firmado entre Estado e Município (1977)136
- Figura 2. Mapa com a localização das escolas urbanas municipais –1960 a 1985186

LISTA DE GRÁFICO

Gráfico 1. Número de habitantes em Mato Grosso e Mato Grosso do Sul – 1960 a 1980	116
--	-----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Escolas públicas municipais implantadas em Campo Grande – 1960 a 1972.	165
Quadro 2. Localização das escolas urbanas municipais em Campo Grande – 1960 a 1972	172
Quadro 3. Escolas públicas municipais implantadas em Campo Grande – 1974 a 1985.	174
Quadro 4. Localização das escolas urbanas municipais em Campo Grande – 1974 a 1985	185

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Habitantes pela faixa etária, local de residência e sexo, em Mato Grosso – 1960 e 1970	119
Tabela 2. Habitantes pela faixa etária, local de residência e sexo, em Mato Grosso do Sul – 1980	120
Tabela 3. Habitantes alfabetizados e não alfabetizados pela faixa etária e sexo, em Mato Grosso – 1960 e 1970	121
Tabela 4. Habitantes alfabetizados e não alfabetizados pela faixa etária e sexo, em Mato Grosso do Sul – 1980	122
Tabela 5. Quantitativo de estabelecimentos de ensino fundamental, em Mato Grosso – 1971 a 1979	132
Tabela 6. Quantitativo de estabelecimentos de ensino fundamental, em Mato Grosso do Sul – 1980 a 1985	132
Tabela 7. Matrículas no início do ano nos estabelecimentos de ensino fundamental, em Mato Grosso, por dependência administrativa – 1971 a 1979	133
Tabela 8. Matrículas no início do ano nos estabelecimentos de ensino fundamental, em Mato Grosso do Sul, por dependência administrativa – 1980 a 1985	133
Tabela 9. Quantitativo de habitantes em Campo Grande – 1920 a 1980	149
Tabela 10. Habitantes pela faixa etária em Campo Grande – 1960 a 1980	154
Tabela 11. Habitantes alfabetizados e não alfabetizados em Campo Grande segundo a faixa etária – 1960 a 1980	155
Tabela 12. Número de anos de estudo dos habitantes de Campo Grande – 1970 e 1980	156
Tabela 13. Habitantes de Campo Grande segundo o grau de instrução – 1970 e 1980 ...	157
Tabela 14. Escolas urbanas municipais que ofertavam o ensino fundamental até a quarta série – 1982	190
Tabela 15. Escolas urbanas municipais que ofertavam o ensino fundamental completo (até a oitava série) – 1982	191
Tabela 16. Matrículas no ensino fundamental em Campo Grande – 1968 a 1986	192
Tabela 17. Áreas de intervenção do Projeto Especial <i>Cidades de Porte Médio</i> – 1982	196
Tabela 18. Escolas existentes nas áreas de intervenção do Projeto Especial <i>Cidades de Porte Médio</i> – 1980 a 1982	197

Tabela 19. Construção e/ou ampliação de escolas nas áreas de intervenção – 1982199

LISTA DE ABREVIATURAS E DE SIGLAS

ARCA – Arquivo Municipal de Campo Grande
ARENA – Aliança Renovadora Nacional
BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAND – Colônia Agrícola Nacional de Dourados
CIBEC – Centro de Informação e Biblioteca em Educação
CIBRAZEM – Companhia Brasileira de Armazenamento
CLT – Consolidação das Leis do Trabalho
CNDU – Conselho Nacional de Desenvolvimento Urbano
CPM – Cidades de Porte Médio
DEF – Departamento do Ensino Fundamental
EMBRAPA – Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
ESG – Escola Superior de Guerra
FGTS – Fundo de Garantia por Tempo de Serviço
FMI – Fundo Monetário Internacional
IBAD – Instituto Brasileiro de Ação Democrática
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira”
IPES – Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais
IPMs – Inquéritos Policial-Militares
ISEB – Instituto Superior de Estudos Brasileiros
JANGO – João Goulart
JK – Juscelino Kubitschek
MDB – Movimento Democrático Brasileiro
MEC – Ministério da Educação e Cultura
MINTER – Ministério do Interior
MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização
NOB – Noroeste do Brasil
Oasisbr – Portal Brasileiro de Publicações Científicas em Acesso Aberto
PAEG – Programa de Ação Econômica do Governo
PDS – Partido Democrático Social
PDT – Partido Democrático Trabalhista
PED – Programa Estratégico de Desenvolvimento

PFL – Partido da Frente Liberal

PIB – Produto Interno Bruto

PIBIC – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

PIN – Programa de Integração Nacional

PLADESCO – Plano de Desenvolvimento Econômico-Social do Centro-Oeste

PMDB – Partido do Movimento Democrático Brasileiro

POLAMAZÔNIA – Programa de Polos Agropecuários e Agrominerais da Amazônia

POLOCENTRO – Programa de Desenvolvimento dos Cerrados

PND – Plano Nacional de Desenvolvimento

PROÁLCOOL – Programa Nacional do Alcool

PRODEGRAN – Programa Especial de Desenvolvimento da Região da Grande Dourados

PRODEPAN – Programa Especial de Desenvolvimento do Pantanal

PRODOESTE – Programa de Desenvolvimento do Centro-Oeste

PROMAT – Programa Especial de Desenvolvimento do Estado de Mato Grosso

Promunicípio – Projeto de Coordenação e Assistência Técnica ao Ensino Municipal

PROSUL – Programa Especial de Desenvolvimento do Estado de Mato Grosso do Sul

PSD – Partido Social Democrático

PT – Partido dos Trabalhadores

PTB – Partido Trabalhista Brasileiro

PTN – Partido Trabalhista Nacional

SEC – Secretaria de Educação e Cultura

Seplan - Secretaria de Estado de Planejamento

SNI – Serviço Nacional de Informações

SUDECO – Superintendência de Desenvolvimento do Centro-Oeste

UDN – União Democrática Nacional

UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

UNE – União Nacional dos Estudantes

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 O DESENVOLVIMENTISMO AUTORITÁRIO DA DITADURA CIVIL-MILITAR.....	37
1.1 A ditadura civil-militar no Brasil: instalação, desenvolvimento e declínio	37
1.2 Planos e programas para o desenvolvimento brasileiro durante a ditadura.....	55
2 A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DE DESENVOLVIMENTISMO AUTORITÁRIO BRASILEIRO	66
2.1 O projeto educacional da ditadura civil-militar	66
2.2 A modernização da universidade brasileira: Lei Federal 5.540/1968	85
2.3 A reforma do ensino de primeiro e segundo graus: Lei Federal 5.692/1971	91
3 A EDUCAÇÃO NO QUADRO DE DESENVOLVIMENTO DE MATO GROSSO (1964-1978) E MATO GROSSO DO SUL (1979-1985) DURANTE A DITADURA CIVIL-MILITAR	102
3.1 A atuação do governo federal para o desenvolvimento de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul.....	102
3.2 A demanda pelo ensino fundamental.....	117
3.3 Implantação do ensino de primeiro grau em Mato Grosso.....	123
3.3.1 <i>A expansão do ensino público fundamental</i>	131
4 A EDUCAÇÃO EM CAMPO GRANDE DURANTE OS ANOS 1960 E 1980: A EXPANSÃO DO ENSINO PÚBLICO MUNICIPAL	145
4.1 Campo Grande entre 1960 e 1980: aspectos econômicos, políticos e sociais.....	145
4.2 A demanda pelo ensino fundamental em Campo Grande	153
4.3 O ensino público municipal em Campo Grande.....	158
4.3.1 <i>A expansão da rede física de ensino público municipal</i>	164
4.4 A atuação do governo municipal para a expansão e interiorização da rede escolar urbana de ensino fundamental: o Projeto Especial <i>Cidades de Porte Médio</i>	193
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	202
REFERÊNCIAS	208
ANEXO: PARCELAMENTOS DE SOLO EM CAMPO GRANDE (1959-1989)	229

INTRODUÇÃO

A partir da segunda metade do século XX, o processo de industrialização e urbanização se intensificou no Brasil. Conforme Singer (1995), o sistema de trocas comerciais entre os países capitalistas industrializados, cujas economias eram cada vez mais integradas pelas multinacionais, tanto americanas quanto europeias e japonesas, começou a ser estendido para países não desenvolvidos da América Latina, a partir do término da reconstrução das economias dos países participantes da 2ª Guerra Mundial.

Nesse contexto, o presidente da República, Juscelino Kubitschek (JK – 1956-1961)¹, se dispôs a acelerar de forma significativa o processo de desenvolvimento industrial do Brasil. Para tanto, seu programa de governo visava completar a integração física do território nacional por meio da transferência da capital para o Centro-Oeste do país e da construção de uma ampla rede rodoviária para interligá-la a todas as regiões do Brasil. Assim, já prevendo que isso resultaria em uma intensa substituição da produção artesanal pela fabril, seu *Programa de Metas* objetivava ampliar a produção siderúrgica, a refinação de petróleo, a produção de alumínio, a de cimento, a de celulose, entre outras.

Fundamentalmente, os objetivos estabelecidos em seu *Programa de Metas* foram alcançados. Brasília foi inaugurada como a nova capital do Brasil em 1960, e as principais rodovias foram finalizadas. Cabe mencionar que as indústrias que produziam bens de capital, bens intermediários e bens duráveis de consumo foram as que mais se expandiram nesse momento histórico, com destaque para o setor automobilístico, além dos setores farmacêutico, de máquinas, autopeças, vidro, pneus (borracha), alumínio, entre outros.

Os ramos que mais se ampliaram foram aqueles em que a participação do capital estrangeiro era mais significativa, como o setor automobilístico. O aporte de capital das multinacionais e o capital de empréstimos, em grande parte trazido pelas multinacionais, eram indispensáveis para atingir o desenvolvimento frisado anteriormente (Singer, 1995).

Hobsbawm (1995) sublinha que era necessário que as indústrias transnacionais se transferissem de locais com força de trabalho cara para outros onde ela fosse mais barata, como na América Latina, assim que isso se tornasse possível e economicamente viável.

O elevado grau de desenvolvimento tecnológico em certos países e a abundância e o baixo custo da força de trabalho em outros, como salientado por Hobsbawm, tornaram

¹ Cabe mencionar que JK foi eleito presidente do Brasil após a crise política desencadeada pelo suicídio de Getúlio Vargas, em 1954, e pela renúncia de João Fernandes Café Filho, vice-presidente do país, em 1955.

possível alocar internacionalmente determinadas linhas de produção, de modo a minimizar os custos e, ao mesmo tempo, explorar ao máximo as vantagens dos mercados.

Cumprе mencionar que, de 1956 a 1967, as multinacionais se limitaram a produzir para o mercado interno no Brasil. A partir de 1964, com a instalação da ditadura civil-militar, o governo brasileiro passou a conceder incentivos fiscais e creditícios aos exportadores de manufaturados. Em 1964, o valor correspondente à exportação de manufaturados era de 9,3%; em 1979/1980, esse valor alcançou 45,5% (Singer, 1995).

Para Singer (1995), o extenso mercado interno, a participação na Associação Latino-Americana de Livre-Comércio (ALALC), o baixo custo da força de trabalho e a considerável infraestrutura industrial constituíram vantagens comparativas que atraíram as multinacionais para o Brasil, tornando-o um de seus principais centros de exportação.

Assim, as iniciativas do governo federal, a partir da década de 1950, consolidaram o país como uma sociedade urbano-industrial. Nesse contexto, a atração do capital monopolista para a agricultura, a concentração das indústrias de bens duráveis na região Sudeste, especialmente no estado de São Paulo, e a criação de Brasília em 1960, impulsionaram o processo de urbanização acelerada observado no Brasil entre as décadas de 1950 e 1980. Segundo sublinha Santos (1993), a população urbana registrou um aumento significativo nesse período, passando de 18.783.000 para 82.013.000 habitantes.

Cabe salientar que, devido ao modelo econômico adotado, de *substituição de importações*, a educação escolar foi considerada necessária para um número maior de pessoas e imprescindível como alavanca do desenvolvimento econômico no contexto da industrialização e urbanização do país. No entanto, o sistema educacional brasileiro dificultava o atendimento à crescente demanda por educação nesse período (Zotti, 2006).

Em 1960, o Brasil tinha uma população de 70.119.071 habitantes, dos quais 25.877.611 (36,9%) estavam na faixa etária de cinco a 19 anos. Nesse contexto, 8.635.429 pessoas estavam matriculadas no ensino primário e no ensino médio, sendo 7.458.002 (86,4%) no ensino primário e somente 1.177.427 (13,6%) no ensino médio (Bittar, 2024).

Além disso, Bittar (2024) sublinha que quase 40,0% dos brasileiros com 15 anos ou mais não eram alfabetizados no início dos anos 1960, percentual bastante significativo.

Ora, evidencia-se que grande parte da população brasileira estava excluída do acesso à educação, estando a maioria concentrada no ensino primário, único nível de ensino gratuito e obrigatório mantido pela Constituição Federal de 1946² (Brasil, 1946).

Quanto ao ensino médio, a Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que instituiu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), salientava que ele seria ministrado em dois ciclos: o ginásial, com quatro anos de duração, e o colegial, com três anos. Vale ressaltar que ele abrangia os cursos secundário, técnico (industrial, agrícola e comercial) e normal (formação de professores para o ensino primário e pré-primário) (Brasil, 1961).

Cumprir frisar que para o acesso ao ensino médio, a Lei nº 4.024/1961 determinava a realização do exame de admissão. Conforme o Art. 36, o ingresso na primeira série do 1º ciclo dos cursos de ensino médio dependia da aprovação no exame de admissão, no qual deveria ser demonstrada uma educação primária satisfatória, desde que o aluno tivesse 11 anos completos ou viesse a completar no decorrer do ano letivo (Brasil, 1961).

Nesta situação, a rigorosa seleção garantida pelo exame de admissão, que tinha como objetivo selecionar os estudantes com o melhor desempenho no ensino primário, juntamente com as condições de permanência no ensino médio, isto é, as taxas cobradas para o exame de admissão, matrícula etc., funcionavam como mecanismo de seletividade e limitavam o acesso aos níveis mais elevados de educação (Chiozzini; Andrade, 2020).

Ao analisarmos as políticas educacionais que se constituíram ao longo da história brasileira, percebemos que se estabeleceram a partir de posicionamentos extremamente seletivos e antidemocráticos, sempre excluindo a maioria que, de fato trabalhava para o desenvolvimento econômico e social brasileiro. [...] o sistema educacional se estruturava de modo a manter os privilégios econômicos e culturais para uma minoria. Foi nessa realidade que se constituiu a formação educativa do povo brasileiro, compreendendo a educação como um instrumento de opressão [...] sobre a maior parte da população e não como um direito para o acesso à cultura e ao desenvolvimento humano em suas formas mais elaboradas já constituídas socialmente. (Estacheski, 2019, p. 18).

Foi justamente para mudar este quadro que o governo federal impôs transformações no sistema educacional no país a partir de 1964. Conforme Romanelli (2014), ao lado da contenção e da repressão que caracterizaram a ditadura, verificou-se uma aceleração do ritmo de crescimento da demanda social por educação, o que, segundo a autora, provocou o agravamento da crise do sistema educacional, crise essa que já vinha

² Como determinava o Art. 168 da Constituição Federal de 1946, o ensino primário oficial deveria ser gratuito e obrigatório para todos. Por outro lado, o ensino oficial posterior ao primário seria gratuito apenas para aqueles que comprovassem a falta ou insuficiência de recursos financeiros para cursá-lo (Brasil, 1946).

de longe, devido ao acentuado número de analfabetos, à seletividade no ensino médio e à falta de vagas na educação superior para acomodar os excedentes aprovados no vestibular.

Para Romanelli (2014), a evolução da crise do sistema educacional nos anos 1960 apresentou duas fases. A primeira fase foi caracterizada pela expansão da demanda social, já frisada anteriormente, seguida de uma expansão do ensino, em grande parte contida dentro de certos limites, a fim de não comprometer a política econômica do governo, e pela criação de mecanismos para levantar recursos para essa expansão, como a instituição do salário-educação. Foi nesse contexto que, como forma de solucionar a crise e encontrar soluções, foram assinados uma série de convênios entre o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e a *Agency for International Development (AID)* para assistência técnica e cooperação financeira dessa agência à organização do sistema educacional brasileiro.

Já a segunda fase caracterizou-se pela política educacional que se seguiu aos estudos e iniciativas elaborados pelos acordos MEC-USAID, pelo *Relatório Meira Matos* e pelos *Grupos de Trabalho* para a reformulação do ensino primário, médio e superior no país. Assim, foram implantados dois projetos de reforma que marcaram profundamente a história da educação na segunda metade do século XX: a Reforma Universitária (1968) e a Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus (Lei Federal nº 5.692, de 11 de agosto de 1971).

Cabe salientar que, com a orientação fornecida pelos técnicos e especialistas da USAID, a ditadura civil-militar percebeu a necessidade de adotar, de forma definitiva, iniciativas para adequar o sistema educacional ao modelo econômico da *Doutrina de Segurança Nacional e Desenvolvimento* – um modelo de desenvolvimento capitalista fundamentado na aliança entre capitais de Estado, multinacionais e locais (Alves, 1984).

Romanelli (2014) assinala que a integração do planejamento educacional à política econômica implementada pela ditadura militar passou a tratar a área da educação como fundamental para o desenvolvimento e a modernização do país. Nesse contexto, a política educacional levada a efeito nesse momento histórico tinha como um de seus corolários os pressupostos oferecidos pela teoria econômica da educação (Saviani, 2019).

Para a teoria do capital humano, formulada por Schultz (1973), os investimentos em educação e qualificação eram essenciais para aumentar a produtividade e o valor de um indivíduo no mundo do trabalho, gerando um retorno econômico tanto para o trabalhador, quanto para a sociedade. Fundamentalmente, foi essa teoria que embasou a concepção tecnocrática de educação da ditadura civil-militar nesse período (Bittar, 2024).

A primeira reforma realizada pela ditadura foi a Reforma Universitária, instituída pela Lei Federal nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, fixando as normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com o ensino médio (Brasil, 1968).

Em resumo, essa reforma aboliu a cátedra e instalou os departamentos como unidades mínimas de ensino e pesquisa; implantou o sistema de institutos básicos; organizou o currículo em dois ciclos: o básico e o de qualificação profissional; decretou a flexibilidade curricular por meio do sistema de créditos e semestralidade e instituiu um modelo organizacional duplo: um vertical, composto pelas unidades e pela reitoria, e outro horizontal, com a criação de colegiados de curso, que deveriam reunir os docentes dos diferentes departamentos e unidades responsáveis por um currículo (Sampaio, 1991).

Segundo Bittar (2024, p. 11), “A Reforma Universitária foi rejeitada pelo movimento estudantil por não ter sido realizada com a sua participação e por ter sido entendida como uma influência norte-americana na universidade brasileira”, devido aos acordos firmados entre o MEC e a *Usaid* para a reforma do sistema educacional no país.

Após realizar a Reforma Universitária, foi a vez de reformar a escola pública, que, até a década de 1960, era considerada de ótima qualidade, mas restringia-se a uma pequena parcela de crianças. Além de poucas, a obrigatoriedade escolar abrangia apenas os quatro anos do curso Primário. Por isso, segundo o pensamento tecnocrático dos governos pós-64 era preciso expandir o sistema educacional transformando-o de área retardatária em setor prioritário do desenvolvimento nacional. Como explicar que durante um regime autoritário, que prendeu e fez uso da tortura para combater os seus opositores, a escola pública tenha sido expandida? A resposta está na própria base produtiva do modelo econômico instaurado por ele, isto é, a consolidação da sociedade urbano-industrial. Segundo a obsessão da ditadura civil-militar para modernizar o país, era necessário um mínimo de escolaridade para que ele ingressasse na fase do “Brasil potência”, um dos maiores *slogans* da época. Sem escolas, isso não seria possível. (Bittar, 2024, p. 11-12).

A reforma do ensino primário e médio foi implementada durante o governo de Emílio Garrastazu Médici (1969-1974), por meio da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, a qual estabeleceu as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus (Brasil, 1971a).

Conforme o Art. 17 da lei, o ensino de primeiro grau destinava-se à formação da criança e do pré-adolescente, variando em conteúdo e método conforme as fases de desenvolvimento dos alunos. Cumpre ressaltar, ainda, que ele foi organizado em oito anos (Art. 18), por meio da fusão do curso primário e do primeiro ciclo do ensino médio, o ginásio, sendo obrigatório para a faixa etária de sete a 14 anos (Art. 20) (Brasil, 1971a).

Romanelli (2014) salienta que, com a criação do ensino de primeiro grau, por meio da Lei nº 5.692/1971, o exame de admissão, um dos agentes responsáveis pela seletividade, já frisado aqui, foi eliminado, legalmente, resultando na extinção de um instrumento de marginalização de boa parte da população que concluía o curso primário.

O Art. 21 da Lei nº 5.692/1971 ressaltava que o ensino de segundo grau seria destinado à formação integral do adolescente. Em resumo, ele foi formado pelo segundo ciclo do ensino médio, o colegial, ficando organizado em um curso de três ou quatro anos, com a finalidade de oferecer a todos os jovens uma habitação profissional (Brasil, 1971a).

Cumprir citar que essa lei enfatizava uma formação técnica e profissionalizante, alinhada com as demandas do desenvolvimento industrial e da modernização econômica que a ditadura militar buscava impulsionar. A educação deveria servir a esse propósito, formando uma força de trabalho escolarizada para a economia capitalista em expansão.

Contudo, o projeto de profissionalização compulsória da ditadura civil-militar acabou fracassando. Como sublinha Germano (2000), a Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982, revogou a obrigatoriedade do ensino profissional nas instituições de segundo grau.

Em vista do quadro histórico delineado até o momento, esta tese, vinculada à Linha de Pesquisa "*História, Política, Educação*" do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS/PPGEdu), *campus* de Campo Grande, tem como objeto de investigação a expansão do ensino fundamental mantido pelo Poder Público municipal de Campo Grande, entre os anos de 1960 e 1985³.

A escolha do ensino fundamental como objeto de investigação desta tese deveu-se ao fato de ser o único nível de ensino gratuito e obrigatório mantido pelo Estado, conforme estabelecido pela Constituição Federal de 1967 e pela Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971⁴, para a faixa etária entre sete e 14 anos, além de ser o principal nível de ensino ofertado pelo Poder Público municipal de Campo Grande nesse período histórico.

Cabe frisar que, ao longo da história da educação brasileira, “o ensino fundamental passou por diversas modificações estruturais, incluindo mudanças em sua nomenclatura”

³ Cumprir citar que esta tese teve origem nas pesquisas desenvolvidas pela orientadora, Profa. Dra. Silvia Helena Andrade de Brito, no âmbito do projeto de pesquisa intitulado “*Por uma “outra” historiografia do ensino secundário (1931 a 1961): estudos comparados como ferramenta de construção*”, coordenado pela Professora Doutora Fabiany de Cássia Tavares Silva, e do projeto de pesquisa “*Ensino secundário no Brasil em perspectiva histórica e comparada (1942-1961)*”, coordenado pela Profa. Dra. Eurize Caldas Pessanha.

⁴ De acordo com o 3º parágrafo do Art. 168 da Constituição Federal de 1967, o ensino para crianças de sete a 14 anos de idade era obrigatório para todos e gratuito nas instituições primárias oficiais (Brasil, 1967). A Lei nº 5.692/1971 reforçava o que estava previsto na Constituição, destacando que o ensino de 1º grau seria obrigatório para crianças de sete a 14 anos (Art. 20) e gratuito nas escolas oficiais (Art. 44) (Brasil, 1971a).

(Medeiros; Lira, 2016, p. 160). Neste trabalho, entende-se por ensino fundamental os níveis de ensino denominados “*ensino primário*”, que correspondia, na grande maioria das instituições de ensino, da primeira à quarta série, podendo ser ampliado para até seis séries, conforme previsto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei Federal nº 4.024/1961, e “*ensino de primeiro grau*”, da primeira à oitava série, formado pela fusão do ensino primário com o primeiro ciclo do ensino médio, o ginásio, de acordo com a Lei Federal nº 5.692/1971, até a promulgação da nova LDBEN, em 1996.

Quanto à delimitação temporal deste trabalho, que abrange o período de 1960 a 1985, ela justifica-se por dois fatores. Primeiramente, foi em 1960 que a atuação do governo municipal de Campo Grande se ampliou no âmbito da educação, com a criação do primeiro grupo escolar municipal, Grupo Escolar Bernardo Franco Baís⁵. Em segundo lugar, foi durante esse período que se instaurou a ditadura civil-militar (1964-1985), a qual buscou reformar o sistema educacional brasileiro, criando e implementando a Lei Federal nº 5.692/1971, que instituiu o ensino de primeiro e segundo graus (Brasil, 1971a). Esta pesquisa encerra-se no ano de 1985, no período final da ditadura civil-militar no país.

Em virtude da implementação da Lei nº 5.692/1971, que rompeu com a estrutura anterior que caracterizara o ensino brasileiro, marcado pela exclusão e seletividade no acesso aos níveis mais elevados de escolarização, ampliando o acesso, delimitamos nossa problematização com base na seguinte indagação: como se deu a expansão do ensino fundamental mantido pelo Poder Público municipal de Campo Grande entre 1960 e 1985?

O objetivo geral desta tese é desvelar os fatores econômicos, políticos e sociais que influenciaram a atuação do governo municipal na expansão do ensino fundamental em Campo Grande, no estado de Mato Grosso do Sul (MS), no período de 1960 e 1985.

Para atingir o objetivo proposto, os objetivos específicos são: 1. analisar a modernização do Estado no Brasil e dos estados de Mato Grosso (antes da divisão) e Mato Grosso do Sul (após a divisão)⁶, o qual favoreceu o processo de expansão do ensino fundamental municipal; 2. desvelar o processo de expansão do ensino fundamental municipal em Campo Grande, considerando as iniciativas dos governos municipal, estadual e federal no campo educacional; e 3. investigar os fatores que influenciaram a expansão desse nível de ensino, em especial aquelas que foram iniciativa do município.

⁵ Implantado por meio do Decreto Municipal nº 1.213, de 20 de outubro de 1960 (Campo Grande, 1960).

⁶ O estado de Mato Grosso do Sul foi implantado em 11 de outubro de 1977, durante o governo de Ernesto Geisel (1974-1979), em plena ditadura civil-militar, por meio da Lei Complementar nº 31 (Bittar, 1999a).

A tese defende o argumento de que a expansão do ensino fundamental municipal, embora determinada pelo desenvolvimento econômico e demográfico verificado na cidade de Campo Grande, entre as décadas de 1960 e 1980, o que ampliou a demanda social pelo ensino fundamental e pela oferta desse nível de ensino pelo Poder Público municipal, também foi resultado da atuação de determinados atores políticos que, influenciados pela política educacional da ditadura civil-militar, viam o investimento em educação como essencial para alcançar o desenvolvimento social e econômico da cidade.

As categorias de análise e do método da ciência da história marxista

Com o objetivo de compreender como se deu a expansão do ensino fundamental mantido pelo governo municipal de Campo Grande, no período de 1960 e 1985, foi selecionado o método da ciência da história, utilizando as categorias *universal/singular*, *mediação* e *contradição*. Quanto às categorias de análise que nortearam a construção deste trabalho, frisam-se *modernização*, *educação pública*, *política educacional* e *Estado*.

Para compreender as singularidades que marcaram a expansão do ensino fundamental mantido pelo Poder Público municipal de Campo Grande, no estado de Mato Grosso do Sul, entre 1960 e 1985, foi fundamental considerar o universal. Conforme Molina (2018, p. 1223), "O singular não existe sem o universal, da mesma forma que o universal não se institui sem as múltiplas e contraditórias relações singulares". Dessa forma, frisa-se que: "O singular é a manifestação, no espaço convencionado, de como leis gerais do universal operam dando-lhe uma configuração específica." (Alves, 2003, p. 28).

Em outras palavras, para entender o processo de expansão do ensino fundamental municipal em Campo Grande, foi necessário identificar a relação existente entre as políticas de desenvolvimento e de educação implementadas pela ditadura civil-militar no Brasil naquele momento histórico e as singularidades evidenciadas em Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, particularmente na cidade de Campo Grande, lócus deste trabalho.

A mediação realizada pelas políticas de modernização e desenvolvimento da atividade produtiva, instauradas pela ditadura civil-militar na região Centro-Oeste do país, especialmente em Mato Grosso e, posteriormente, em Mato Grosso do Sul, por meio de planos e programas especiais de desenvolvimento, como o *I Plano de Desenvolvimento Econômico-Social do Centro-Oeste (PLADESCO) (1973)*, o *II PLADESCO: Programa de Ação do Governo para a Região Centro-Oeste (1975-1979)* e o *III PLADESCO (1980-*

1985), provocou transformações profundas na estrutura social e econômica desses estados, principalmente com mudanças na relação entre campo (rural) e cidade (urbano).

Nesse contexto, no que diz respeito às mudanças observadas no campo, notou-se, entre as décadas de 1960 e 1980, a crescente incorporação da força de trabalho mecânica, ou seja, automatizada, nas atividades produtivas. Simultaneamente, verificaram-se alterações na estrutura fundiária e um declínio significativo da força de trabalho familiar. Conforme Moro (2007), em uma década, isto é, no período entre 1970 e 1980, a população do sul de Mato Grosso (atual estado de Mato Grosso do Sul) passou de rural para urbana⁷.

Conforme denota Tarsitano (1991, p. 13), “A partir de meados dos anos [19]60, temos uma redefinição da política agrícola brasileira, que além de continuar a favorecer a expansão da fronteira agrícola (principalmente amparada por subsídios e crédito), passa a considerar os aspectos ligados à modernização.”. Na década de 1970, a modernização da agricultura brasileira acelera-se, com o uso intenso de máquinas e insumos modernos⁸.

Cabe frisar que a *modernização* é compreendida nesta tese sob a perspectiva dos planos e programas de desenvolvimento implementados pela ditadura entre 1964 e 1985.

Essa modernização estava associada principalmente ao desenvolvimento econômico, à industrialização, à integração do país à economia global de forma alinhada aos interesses do capital internacional e à manutenção da ordem política e social no país.

Como foi mencionado anteriormente, na região Centro-Oeste, essa modernização se traduziu no desenvolvimento da agricultura moderna, de base empresarial, na modernização das estruturas de comercialização e distribuição de produtos agrícolas, e na utilização mais intensiva de insumos e técnicas modernas de produção para o campo.

Como uma das consequências evidenciadas por essas mudanças na área rural, cita-se o acentuado crescimento da urbanização em importantes cidades de Mato Grosso do Sul, como em Campo Grande. Essa cidade, que já se sobressaía desde o final da década de 1940 como o “centro político-econômico mais importante do sul de Mato Grosso, a ponto de pretender destituir Cuiabá da sua antiga posição de capital” (Bittar, 1999a, p. 70), apresentou, em função das políticas de desenvolvimento regional implementadas

⁷ Conforme os Censos Demográficos de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, em 1970, dos 1.597.090 habitantes de Mato Grosso (à época um único estado da federação), 912.901 (57,2%) viviam na zona rural e 684.189 (42,8%) na área urbana. Uma década depois, em 1980, dos 1.369.769 habitantes de Mato Grosso do Sul, 919.256 (67,1%) estavam na zona urbana e 450.513 (32,9%) na zona rural (IBGE, 1973; 1982b).

⁸ Vale ressaltar que “As transformações que se processaram na agricultura mato-grossense [à época indiviso] devem-se às políticas governamentais voltadas para este setor produtivo, que encontraram nesta região uma área de grande potencial para a expansão da atividade agropecuária.” (Tarsitano, 1991, p. 114).

pela ditadura na região Centro-Oeste do Brasil, particularmente nos estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, um aumento demográfico significativo entre 1960 e 1980.

Conforme Ebner (1999), a cidade de Campo Grande registrou uma das maiores taxas médias geométricas de crescimento populacional no país durante a segunda metade do século XX: 7,43% na década de 1950, 7,28% na década de 1960 e 8,00% em 1970, embora tenha declinado para 5,63% nos anos 1980. A autora também salientou que esse crescimento demográfico foi acompanhado por uma significativa ampliação horizontal.

Em 1969, foi estabelecido o perímetro urbano da cidade, com 26.223 hectares, o suficiente para abrigar cerca de 2.000.000 de habitantes, embora a população não tenha atingido a marca de 140.000. Nas décadas de 1970, 1980 e 1990, ocorreram modificações, visando à incorporação de novas áreas ao perímetro, o que fez o total chegar a 33.419 ha⁹.

Contudo, para Ebner (1999), a expansão do perímetro urbano e o consequente aumento dos loteamentos a partir dos anos 1970, influenciados, em grande parte, pelo processo de modernização que a ditadura vinha implementando na região Centro-Oeste no país, como mencionado anteriormente, não ocorreram de maneira contínua no espaço urbano. Pelo contrário, as áreas loteadas surgiram intercaladas com glebas não loteadas, desconectadas da malha urbana e, muitas vezes, denotando condições precárias de acesso.

Conforme mencionam Marx e Engels (2007, p. 55), “A cidade constitui o espaço da concentração, da população, dos instrumentos de produção, do capital, dos prazeres e das necessidades, ao passo que o campo evidencia o oposto, o isolamento e a dispersão.”.

Para os autores, “A existência da cidade implica ao mesmo tempo a necessidade da administração, da polícia, dos impostos etc., em uma palavra, a necessidade da organização comunitária e, portanto, da política em geral.” (Marx; Engels, 2007, p. 55). Além disso, neste trabalho, entende-se que a existência da cidade exige a instalação e a manutenção de instituições de ensino, entre elas as de ensino fundamental, administradas pelo Estado em suas diferentes esferas, com a finalidade de qualificar seus habitantes¹⁰.

Ao analisar a expansão do ensino fundamental mantido pelo Poder Público municipal, torna-se necessário situá-la dentro de um contexto mais amplo, ou seja, dentro de uma sociedade estruturada pelo modo de produção capitalista. Nesse sentido, a formação da rede municipal de ensino se dá dentro de uma realidade histórica e dialética, caracterizada pelo processo de contradições inseparáveis ao próprio sistema capitalista.

⁹ O Anexo 1 desta tese destaca a evolução dos parcelamentos do solo em Campo Grande, de 1959 a 1989.

¹⁰ Cabe salientar que, embora a formação da classe trabalhadora seja necessária no campo, esse processo ocorreu com maior intensidade na cidade, em virtude da maior concentração populacional nesse ambiente.

A educação, nesse quadro, não é somente um meio de formação intelectual e social, mas também um instrumento que reflete e reproduz as desigualdades estruturais da sociedade, servindo aos interesses da classe dominante ao mesmo tempo em que exclui e marginaliza as classes subalternas. Dessa maneira, a expansão do ensino fundamental não foi um processo neutro, mas sim condicionado por interesses econômicos e políticos que determinaram o acesso e a qualidade da educação, acentuando as diferenças sociais.

Neste texto, compreende-se a educação pública como aquela oferecida por escolas organizadas e mantidas pelo Estado. Nesse sentido, conforme Saviani (2005), cumpre ao Poder Público, em suas diversas esferas de atuação (federal, estadual e municipal) e de forma colaborativa, assumir integralmente a responsabilidade pela manutenção desses estabelecimentos de ensino. Essa responsabilidade inclui garantir condições materiais e pedagógicas adequadas, tais como: construção e aquisição de prédios específicos para funcionarem como escolas; provisão e manutenção de toda a infraestrutura necessária para o seu funcionamento; elaboração de diretrizes pedagógicas, de uma base nacional comum curricular, de normas disciplinares, de mecanismos de avaliação, entre outros.

O conjunto de iniciativas que regulamentam a intervenção do Estado na área da educação – no caso desta tese, a Lei Federal nº 5.692, de 1971 – é denominado política educacional. Nesse sentido, Saviani (2008, p. 7) afirma que: “A política educacional diz respeito às decisões que o Poder Público, isto é, o Estado, toma em relação à educação”.

As iniciativas adotadas pelo Estado durante a ditadura, no âmbito da educação, tiveram como objetivo, conforme já frisado na primeira parte desta introdução, adequar o sistema educacional ao modelo econômico da *Doutrina de Segurança Nacional e Desenvolvimento*. Assim, buscavam atender aos interesses da classe dirigente – formada por militares e empresários – em relação à expansão econômica registrada nesse período.

Essa expansão, num país dependente, como o Brasil, exigiria um aumento do nível geral de escolaridade do trabalhador, mas, por sua vez, esse aumento teria de ser concedido, de forma compatível com a posição periférica de nossa economia: a industrialização crescente exige uma base de educação fundamental e algum treinamento, o suficiente para o indivíduo ser introduzido na manipulação de técnicas de produção e aumentar a produtividade, sem, contudo, ter sobre o processo nenhum controle, nem mesmo qualquer possibilidade de exigências salariais que um nível mais elevado de escolarização e qualificação acabaria por desencadear. (Romanelli, 2014, p. 244-245).

A política educacional do Estado, na visão de Saviani (2005), foi moldada por uma concepção produtivista de escola, uma vez que, para a ditadura civil-militar, a

educação desempenhava uma função crucial no processo de desenvolvimento econômico. Dessa forma, é importante salientar que a parte diversificada do currículo do ensino de primeiro grau tinha como objetivo a identificação de aptidões e a iniciação ao trabalho, enquanto no ensino de segundo grau visava-se a habilitação profissional (Brasil, 1971a).

Fundamentalmente, para Germano (2000), o controle militar sobre o Estado implicava uma forma específica de dominação e, por conseguinte, de atuação prática nos diversos campos da vida econômica, social e política do país, na qual estava situada a política educacional. Segundo o autor, o Estado militar, que se desenvolveu e consolidou durante as décadas de 1960 a 1980, foi visto como uma expressão de uma fase do desenvolvimento do capitalismo monopolista no país, caracterizada pelo predomínio dos interesses das empresas multinacionais, dos grupos econômicos nacionais e das empresas estatais, com a direção sendo exercida pelas Forças Armadas e por setores tecnocráticos.

Lenin (2011, p. 37) frisa que “O Estado é o produto e a manifestação do antagonismo inconciliável das classes. O Estado aparece onde e na medida em que os antagonismos de classes não podem objetivamente ser conciliados.”. Nesta circunstância, no interior da sociedade capitalista, o Estado representa o interesse da classe dominante.

Assim, “Para Marx, o Estado é um órgão de dominação de classe, um órgão de submissão de uma classe por outra; é a criação de uma "ordem" que legalize e consolide essa submissão, amortecendo a colisão das classes.” (Lenin, 2011, p. 38). Como menciona Lenin (2011, p. 44): “o Estado é sempre o Estado da classe mais poderosa, da classe economicamente dominante que, também graças a ele, se torna a classe politicamente dominante e adquire, assim, novos meios de oprimir e explorar a classe dominada.”. A institucionalização da Lei Federal nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, foi a forma pela qual os indivíduos da classe dominante da sociedade fizeram valer os seus interesses comuns.

O acesso à literatura e às fontes utilizadas para a elaboração do trabalho

Para o acesso à literatura sobre o processo de expansão e implementação do ensino fundamental foram consultadas as seguintes bases de informação: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Portal Brasileiro de Publicações Científicas em Acesso Aberto (Oasisbr), Portal de Periódicos CAPES, Portal Domínio Público, bibliotecas institucionais vinculadas às universidades localizadas nos estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS); Universidade Católica Dom Bosco (UCDB); Universidade Federal da Grande Dourados

(UFGD) e Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) –, além do Instituto Histórico e Geográfico de MS e o acervo do Arquivo Histórico de Campo Grande (ARCA)¹¹.

O primeiro grupo de textos mencionados a seguir contribuiu para evidenciar as transformações pelas quais a educação passou durante as décadas de 1960 e 1980, particularmente no que se refere às propostas instituídas pela ditadura durante esse período.

Assim, entre os trabalhos que contribuíram para o desenvolvimento da tese, destaca-se o texto de Conceição (2018), intitulado *As influências do Estado na política educacional brasileira nas décadas de 1960 e 1970*. Neste texto, o autor buscou investigar as mudanças na educação brasileira nas décadas de 1960 e 1970, aprofundando-se nas análises sobre o funcionamento do Estado brasileiro, sob a perspectiva do "Estado Ampliado" de Gramsci¹². Ele evidenciou o papel dos intelectuais orgânicos que atuaram na formulação da política educacional, com especial atenção nos membros do Conselho Federal de Educação, e focalizou as principais leis implantadas durante a ditadura militar.

Das conclusões alcançadas por Conceição (2018), a questão que mais se destacou foi a construção, pelos governos ditatoriais, da doutrina de interdependência, que tinha como um de seus objetivos o alinhamento político do Estado brasileiro com o governo dos Estados Unidos da América. Quanto ao papel dos intelectuais orgânicos no CFE, o autor evidenciou que os interesses defendidos visavam à privatização silenciosa do ensino de primeiro e segundo graus por meio do manejo de financiamento público; a defesa de um projeto de país organizado em função da doutrina de interdependência, em defesa dos interesses do capital internacional e associado; a vinculação do ensino superior aos mecanismos de mercado; e a construção de um consenso social em torno do argumento de que a educação profissional era a resposta às necessidades de desenvolvimento da nação.

Na tese de Barbosa (2006), intitulada *Os planos de desenvolvimento e a educação: de Juscelino Kubitschek ao regime militar*, a autora realizou uma análise das relações estabelecidas entre educação e desenvolvimento no âmbito oficial, abrangendo os governos de Juscelino Kubitschek até o último governo da ditadura. Para a autora, no contexto da Guerra Fria, que opunha o Ocidente cristão ao comunismo ateu, a ideologia do desenvolvimento foi amplamente disseminada. Nesse cenário, a partir de 1955, o

¹¹ Cabe ressaltar que foram utilizados os seguintes descritores para a consulta nas bases de informação selecionadas: *educação e ditadura civil-militar*; *educação e ditadura militar* e *educação e regime militar*.

¹² Conforme evidência Germano (2000), o conceito de Estado ampliado, elaborado por Antonio Gramsci, engloba, no que diz respeito ao fenômeno estatal, a sociedade política, ou Estado em sentido estrito, e a sociedade civil como uma esfera formada por organizações privadas, dotada de materialidade própria e constituída como o espaço onde uma classe ou um bloco de classes busca obter hegemonia na sociedade.

Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB)¹³ fortaleceu as bases de sustentação da doutrina desenvolvimentista no país, com o objetivo de acelerar a expansão econômica.

O resultado, para Barbosa (2006), foi que as políticas econômicas adotadas resultaram em um processo acentuado de concentração de renda. Assim, para justificar esse processo, incorporou-se gradualmente aos planos de governo da ditadura militar o discurso sobre o valor econômico da educação para o desenvolvimento, principalmente no que se referia à qualificação de recursos humanos para lidar com as novas tecnologias.

Menciona-se a tese de Lira (2010), *A legislação de educação no Brasil durante a ditadura militar (1964-1985): um espaço de disputas*. O objetivo do autor foi investigar a legislação e os princípios fundamentais que nortearam a educação brasileira, em seus diversos ramos e níveis de ensino, no contexto da ditadura civil-militar, entre 1964 e 1985.

Lira (2010) conclui que a política educacional do Estado, instituída pela ditadura, foi uma expressão de uma trajetória de embates, mediada pela participação de agências internacionais, instituições da sociedade civil e movimentos de educadores e estudantes.

Já no estudo de Estacheski (2019), *O processo de implantação do ensino de 1º grau instituído pela Lei nº 5.692/1971 na rede escolar paranaense: uma análise da documentação do Conselho Estadual de Educação (1971-1975)*, a autora teve como objetivo analisar historicamente o processo de implantação do ensino de primeiro grau, instituído pela Lei Federal nº 5.692/1971, a fim de compreender as condições históricas em que esse processo se efetivou no estado do Paraná. Assim, procurou entender o contexto histórico do golpe civil-militar e a consequente necessidade de estabelecer uma nova organização do ensino, uma vez que o sistema de governo implantado visava, por meio da educação, a qualificação para a expansão do desenvolvimento industrial no país.

A autora conclui que a forte influência da teoria do capital humano na estruturação do projeto de educação nacional se incorporou nos discursos políticos e no processo de educação formal dos sujeitos a partir da 5ª série do ensino de primeiro grau, quando foi instituído o direito a oito anos de escolarização obrigatória, com o intuito de prepará-los para o trabalho, direcionando-os, posteriormente, à profissionalização compulsória,

¹³ Como destaca Saviani (2019), o ISEB originou-se do Instituto Brasileiro de Economia, Sociologia e Política (IBESP), fundado em 1953 sob a liderança de Hélio Jaguaribe. O contato do IBESP com o Ministério da Educação (MEC) aconteceu em virtude de um convênio com a CAPES, à época dirigida por Anísio Teixeira. Assim, surgiu o ISEB, criado como um órgão do MEC pelo Decreto nº 57.608, de 14 de julho de 1955, assinado por João Café Filho, vice-presidente da República. O ISEB foi extinto em 13 de abril de 1964, como consequência do golpe militar. Sua finalidade era o estudo, o ensino e a divulgação das Ciências Sociais, especialmente da Sociologia, da História, da Economia e da Política, com o objetivo de aplicar as categorias e os dados dessas ciências à análise e compreensão crítica da realidade brasileira, buscando elaborar instrumentos teóricos que permitissem o incentivo e a promoção do desenvolvimento.

também refletiu nas demais formas de organização escolar, como a qualificação de professores e as condições estruturais, físicas e materiais das instituições paranaenses.

O livro de Germano (2000), *Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)*, obra consolidada sobre o tema, onde o autor analisou as relações entre o Estado militar e a educação no país, no período que se iniciou em 1964 e se prolongou até 1985, com a chamada "Nova República". Nesse contexto, o autor procurou evidenciar que a ditadura, ao mesmo tempo em que utilizou a política educacional como estratégia de hegemonia, deixou de cumprir uma das principais funções atribuídas ao Estado capitalista – no que se referia à política social – que consistia em garantir a escolarização da força de trabalho.

O livro de Chagas (1978), um dos relatores do projeto da Lei Federal nº 5.692/1971, intitulado *Educação brasileira: o ensino de 1º e 2º graus: antes, agora e depois?* foi importante uma vez que representa as propostas do próprio Estado. A obra teve como foco o ensino de primeiro e segundo grau e foi dividida em três partes. Na primeira parte, o autor mencionou os antecedentes históricos que resultaram na instituição da Lei Federal nº 5.692/1971. Na segunda parte analisou, de forma aprofundada, todos os elementos presentes na lei. Por fim, na terceira parte do livro abordou os desafios a curto, médio e longo prazos para a implementação da reforma do ensino de 1º e 2º graus no país.

Em resumo, para compreender as iniciativas educacionais implementadas durante a ditadura civil-militar, especialmente no que se refere à Lei Federal nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, que estabeleceu as diretrizes e bases para o ensino de primeiro e segundo graus no país (Brasil, 1971a), os textos mencionados anteriormente foram fundamentais.

No entanto, para atingir os objetivos estabelecidos nesta tese, foi necessário um outro conjunto de textos, isto é, estudos que se propuseram a analisar, sob uma perspectiva histórico regional, as mudanças geradas pelas políticas de planejamento econômico e educacional da ditadura civil-militar nos estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul.

Dessa forma, o segundo grupo de textos mencionados a seguir contribuiu para desvelar as transformações econômicas, políticas e sociais pelas quais Mato Grosso e Mato Grosso do Sul passaram no momento histórico analisado por esta tese: 1960 a 1985.

Embora não esteja inserida no período de 1960 a 1985, a tese de Brito (2001), *Educação e sociedade na fronteira Oeste do Brasil: Corumbá (1930-1954)*, oferece uma contribuição significativa para a análise da situação econômica, política e educacional de Mato Grosso em um período anterior, também marcado pela instalação de uma ditadura. Nesse trabalho, a autora examinou como a educação pública e privada foi organizada na fronteira Oeste do país, particularmente em Corumbá/MS, durante o período abrangido

pelos governos de Getúlio Vargas e do General Eurico Gaspar Dutra, entre 1930 e 1954. Demonstrou ainda, principalmente, como Campo Grande, desde os anos 1920 vinha se mantendo como a 2ª cidade mais populosa do estado, e com expressiva população urbana.

Quanto aos estudos inseridos dentro do recorte temporal desta pesquisa, cita-se, inicialmente, a tese de Abreu (2001), *Planejamento governamental: a SUDECO no espaço mato-grossense: contexto, propósitos e contradições*. Nesse trabalho, a autora analisou as transformações ocorridas no espaço mato-grossense sob a égide do planejamento e da intervenção da Superintendência de Desenvolvimento do Centro-Oeste (SUDECO). Fundamentalmente, a autora enfatiza que grande parte dessas transformações foi gerada pela implementação de um conjunto de planos e programas de desenvolvimento instalados pela ditadura militar na região Centro-Oeste nesse momento.

Para Abreu (2000), a SUDECO implementou o projeto de "venda" da região sob sua jurisdição – a Nova Fronteira e a "Região Solução" – atrelado à ideia de industrialização das matérias-primas regionais produzidas (agroindústrias), com o objetivo de exportar produtos semiacabados e não apenas *in natura*. Contudo, os limites do modelo e a crise do planejamento e da intervenção governamental tornaram-se agudos, na década de 1990, dentro do processo de enfraquecimento do projeto desenvolvimentista.

A dissertação de Chagas (2014), intitulada *As eleições de 1982 em Mato Grosso do Sul*. Neste trabalho, o autor teve como objetivo investigar o processo eleitoral ocorrido em 1982 no estado, que escolheu vereadores, alguns prefeitos, deputados estaduais e federais, um senador, e foi o primeiro pleito no qual os eleitores sul-mato-grossenses puderam exercer o direito de eleger o governador. A eleição resultou na vitória do PMDB ao governo, partido de oposição à ditadura civil-militar, tanto no estado quanto no Brasil.

O artigo de Tarsitano (1991), *O desenvolvimento da agricultura mato-grossense: 1970/1985*, teve como objetivo investigar o desenvolvimento da agricultura mato-grossense, por meio de variáveis relacionadas à estrutura fundiária, uso da terra, tecnologia e capital, emprego e relações de trabalho nas 13 microrregiões de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, entre 1970 e 1985. Nesse contexto, os resultados evidenciaram que o processo de intensificação no uso da terra e no uso de capital veio acompanhado por uma diminuição na concentração da terra e na participação da força de trabalho familiar.

No texto de Queiroz (1998), *Breve roteiro das transformações no campo sul-mato-grossense entre 1970 e 1985*, o autor buscou delinear as principais mudanças estruturais ocorridas no campo sul-mato-grossense no período de 1970 e 1985, examinando as

características da modernização técnica, o aumento da produção agrícola e pecuária, e as alterações verificadas na estrutura fundiária e na formação das classes sociais do campo.

Frisa-se, ainda, o texto de Zamberlan *et al.* (2010), *Análise da industrialização sul-mato-grossense em face da industrialização brasileira*. Este artigo teve como objetivo investigar o processo de industrialização na região Centro-Oeste do país e no estado de Mato Grosso do Sul. Como resultado, os autores concluíram que a industrialização no Centro-Oeste e em Mato Grosso do Sul se concentrou em setores de baixa tecnologia, como as indústrias de alimentação e bebidas, minerais não-metálicos e construção civil.

Por fim, sublinha-se o artigo de Freitas, Sobrinho e Mello (2019), *A influência de Planos e Programas do Governo Federal na região Centro-Oeste: ocupação e modernização do território entre as décadas de 1960 e 1970*. Neste texto, o objetivo dos autores foi compreender os impactos produzidos pelos planos e programas de desenvolvimento criados e implementados durante as décadas de 1960 e 1970 pelo governo federal na região Centro-Oeste. Como resultado, concluem que a instalação de objetivos técnicos foi essencial na redefinição da divisão territorial do trabalho e possibilitou a integração e o crescimento econômico mais efetivo dos estados da federação que compõem essa região, tornando-os mais aptos para a reprodução do capital.

O terceiro e último conjunto de textos mencionados a seguir buscou analisar a cidade de Campo Grande, lócus desta tese. Cabe frisar que esses textos ajudaram a compreender aspectos relativos à modernização e expansão da cidade, bem como à implantação das primeiras instituições de ensino mantidas pelo estado e pelo município.

Inicialmente, menciona-se o livro de Ebner (1999), *A cidade e seus vazios: investigação e proposta para os vazios urbanos de Campo Grande*. Na obra, a autora propõe-se a analisar os vazios urbanos em Campo Grande, buscando identificar a formação das áreas urbanas sem ocupação, relacionando-as com os principais elementos que compõem a estrutura urbana da cidade, identificando a categoria de seus proprietários (público/privado) e as legislações urbanas que influíram na sua formação e manutenção.

Já a dissertação de Moro (2007), *Modernização urbano-citadina e representações sobre os trabalhadores na cidade de Campo Grande (décadas de 1960-70)*, buscou explicitar os processos pelos quais foram constituídas as representações sobre a modernização urbano-citadina, sobre os trabalhadores que ocupavam o espaço público do centro da cidade de Campo Grande e as representações elaboradas a respeito do cotidiano desse "povo comum", que, de certa maneira, fazia do espaço público um espaço privado.

Gonçalves (2009) teve como finalidade, em sua dissertação, intitulada *Os grupos escolares no estado de Mato Grosso como expressão da política pública educacional: o Grupo Escolar Joaquim Murtinho, em Campo Grande, Sul do estado (1910-1950)*, investigar o processo de criação e organização dos grupos escolares como parte das políticas públicas educacionais no período compreendido entre 1910 e 1950, no sul do estado de Mato Grosso, principalmente no município de Campo Grande. Destaca, assim, o Grupo Escolar Joaquim Murtinho, primeiro grupo escolar implantado no sul do estado.

A tese de Rocha (2023), *O ensino secundário em Campo Grande (1930-1961): relação público e privado*, teve como objetivo analisar a relação entre o ensino secundário público e privado, no que se refere à sua expansão, bem como as tensões e interesses existentes para o fomento do ensino secundário privado, na cidade de Campo Grande, entre os anos de 1930 e 1961. Como resultado, a autora concluiu que o Estado – em suas diferentes esferas – não teve responsabilidade direta na expansão do ensino secundário. Assim, em Campo Grande, essa etapa da educação teve início por meio da iniciativa privada, subsidiada pelo Estado. Para o Estado, essa situação era oportuna, pois transferia para a iniciativa privada – em especial às instituições confessionais – a criação e a manutenção de instituições de ensino secundário, enquanto o governo apenas fomentava essa iniciativa por meio de bolsas de estudo para alunos oriundos da classe trabalhadora.

O texto de Bittar e Ferreira Jr. (1999), intitulado *De freguesia a capital: 100 anos de educação em Campo Grande*, no livro *Campo Grande: 100 anos de construção*, coordenado por Francisco Antônio Maia da Cunha, foi fundamental para compreender a conjuntura mais geral da expansão do ensino público estatal na cidade de Campo Grande.

A obra percorre vários momentos da história da cidade e de personagens importantes para o surgimento dos primeiros estabelecimentos de ensino, como Maria Constança Barros Machado, Arlindo Lima, Luís Alexandre de Oliveira, entre outros. Menciona, ainda, a criação da Associação Campo-Grandense de Professores (ACP), o surgimento da primeira organização estudantil, a União Campo-Grandense de Estudantes (UCE), cita a luta dos professores no início dos anos 1980, no contexto da ditadura civil-militar, terminando com um panorama geral sobre a educação no fim da década de 1990.

Por fim, menciona-se o relatório de Ortega e Brito (2020), *A ação do poder público municipal em relação ao ensino secundário em Campo Grande/MT (1931-1961)*. Neste texto, as autoras buscaram analisar a atuação do governo municipal desse município no que tange ao ensino secundário, evidenciando os determinantes que levaram o poder municipal a participar da expansão desse nível de ensino. Esse trabalho também foi uma

peça importante, visto que foi o único texto a analisar a atuação do governo municipal de Campo Grande no campo educacional durante os anos de 1960, até a escrita desta tese¹⁴.

As autoras evidenciaram que a expansão do ensino secundário no Brasil ocorreu inicialmente nas capitais e nas cidades mais populosas, por meio dos governos estaduais e de instituições privadas, laicas e religiosas. A demanda por mais escolas de ensino secundário em Campo Grande também se acentuou nesse período, quando o município se tornou um importante centro econômico da região, o que contribuiu para um aumento demográfico significativo. Com isso, a ação do município foi ampliada, apoiando as iniciativas privada e do governo estadual. Contudo, foi somente em 1963 que foi criada a primeira escola de ensino secundário municipal, o Ginásio Municipal Prof. Arlindo Lima.

Os textos mencionados anteriormente, assim como outros não salientados nesta introdução, contribuíram de forma significativa para evidenciar as singularidades do tema e aproximar o objeto deste trabalho da literatura já existente sobre o assunto. Contudo, é importante mencionar a escassa produção bibliográfica voltada para a atuação do governo municipal na área educacional e para a expansão do ensino fundamental no município de Campo Grande e em Mato Grosso do Sul durante o período da ditadura civil-militar¹⁵.

Com o objetivo de complementar a literatura mencionada e aprofundar a análise sobre a expansão do ensino fundamental em Campo Grande, mantido pelo Poder Público municipal entre os anos de 1960 e 1985, foi coletado e analisado um conjunto variado de fontes documentais (leis, relatórios, jornais, estatísticas etc.), que serão frisados a seguir.

Inicialmente, foram analisadas a legislação federal, estadual e municipal relacionadas ao tema. No âmbito federal, foi consultado o Portal da Legislação do Governo Federal, de onde foram recolhidas e examinadas, por exemplo, a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, que estabeleceu as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e a Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, que regulamentou as normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a educação média.

No âmbito estadual, foram consultados o *site* das Assembleias Legislativas de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, bem como o Diário Oficial de Mato Grosso. Entre os documentos encontrados, mencionam-se a Lei nº 2.821/1968, que instituiu o Sistema

¹⁴ Essa pesquisa foi feita no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC).

¹⁵ Isso não parece acontecer somente no município de Campo Grande e no estado de Mato Grosso do Sul. Estacheski (2019, p. 73) evidencia que “No geral, as pesquisas sobre o período da ditadura civil-militar no Paraná são bastante tímidas e limitadas e, quando se trata dos estudos históricos a respeito da ampliação da escolarização obrigatória determinada pela Lei [Federal nº] 5.692 de 11 de agosto de 1971, mais especificamente à segunda etapa do ensino de 1º grau é praticamente nulo, assim como as formas que cada sistema de ensino procurou adequar sua realidade à necessidade imposta pela Lei [Federal nº] 5.692/1971.”.

Estadual de Ensino de MT (Mato Grosso, 1968a); o convênio celebrado entre o governo estadual e o Ministério da Educação e Cultura (MEC) para a implantação, expansão e melhoria do ensino de primeiro grau (Mato Grosso, 1972a) e o Regimento Interno da Secretaria de Educação e Cultura de MT (Decreto nº 1.588/1973) (Mato Grosso, 1973a).

Em nível municipal, foi consultado o Acervo Municipal de Leis, Decretos e outros Atos Normativos, vinculado à Biblioteca Digital de Legislação da Prefeitura de Campo Grande. Entre os documentos encontrados, destacam-se: o Regulamento do Ensino Primário Municipal (Decreto nº 38, de 29 de abril de 1948) (Campo Grande, 1948), que permaneceu em vigor até a implementação do ensino de primeiro grau; o Regimento Interno do Ginásio Municipal Professor Arlindo Lima (Decreto nº 1.746, de 26 de outubro de 1963) (Campo Grande, 1963f); o Decreto nº 3.890, de 18 de dezembro de 1974, que disciplinou a integração física dos estabelecimentos de ensino de 1º grau, especificamente do Grupo Escolar Enzo Ciantelli e do Ginásio Municipal Professor Arlindo Lima (Campo Grande, 1974a); e o Decreto nº 3.971, de 18 de outubro de 1975, que atribuiu nova denominação às instituições localizados nas zonas urbana e rural (Campo Grande, 1975).

Cumprе salientar que no Centro de Informação e Biblioteca em Educação (CIBEC), vinculado ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira” (INEP), e no *site* do Arquivo Nacional, no acervo "Memórias Reveladas", foram localizados os seguintes documentos: *Plano de Melhoria da Rede Escolar Urbana: Ensino de 1º Grau 1980*¹⁶ e *Educação para a Democracia em Mato Grosso do Sul (1983)*.

No Arquivo Histórico de Campo Grande (ARCA), foram localizados e analisados dois relatórios do *Perfil Socioeconômico de Campo Grande*, publicados em 1982 e 1988; o livro *Campo Grande: Memórias em Palavras – A Cidade na Visão de Seus Prefeitos*, organizado por Maura Simões Correa Neder Buainain e publicado em 2006; e edições do jornal *Correio do Estado*, veiculadas em Campo Grande durante as décadas de 1970-80¹⁷.

Na Biblioteca Nacional Digital, vinculada à Fundação Biblioteca Nacional, foram analisados os acervos históricos do jornal *O Estado de Mato Grosso*, entre 1960 e 1980.

Por fim, sublinhe-se a coleta e análise de informações estatísticas realizada nos *sites* da Secretaria de Estado de Planejamento (Seplan) do estado de Mato Grosso, nesse caso, os *Anuários Estatísticos de Mato Grosso (1968-1977)*; e do Instituto Brasileiro de

¹⁶ Este documento foi digitalizado pelo CIBEC, mediante solicitação realizada pelo pesquisador.

¹⁷ Com exceção do livro de Buainain (2006), disponível em formato digital na internet, todo o restante do material localizado no Arquivo Histórico de Campo Grande (ARCA) foi digitalizado presencialmente.

Geografia e Estatística (IBGE), abrangendo os *Anuários Estatísticos do Brasil* (1964-1985) e os *Censos Demográficos de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul* (1960-1980).

A bibliografia e os documentos mencionados nesta introdução contribuíram, dentro de seus limites, para desvelar um momento histórico pouco conhecido e investigado na história da educação de Campo Grande e de Mato Grosso do Sul, que é o período de 1960 a 1980. Nesse contexto, esta tese ajuda a compreender como as políticas implementadas pela ditadura civil-militar, nas áreas da economia e da educação, se projetaram em âmbito regional e influenciaram na institucionalização e expansão do ensino fundamental municipal em Campo Grande, no estado de Mato Grosso, e posteriormente, após a divisão do estado, quando se torna capital de Mato Grosso do Sul.

Organização da tese

A análise realizada a partir do cruzamento das fontes bibliográficas e documentais levantadas, com o respaldo analítico do referencial teórico-metodológico eleito, resultou na estruturação do texto final em quatro capítulos, além desta introdução e da conclusão.

O primeiro capítulo desta tese, intitulado *O desenvolvimentismo autoritário da ditadura civil-militar*, tem como objetivo analisar o processo de desenvolvimento brasileiro no contexto da ditadura civil-militar, entre 1964 e 1985. Para tanto, o primeiro item aborda o processo de instalação, desenvolvimento e declínio da ditadura civil-militar. O segundo item, por sua vez, examina os planos e programas – *Programa de Ação Econômica do Governo* (1964-1966), *Programa Estratégico de Desenvolvimento* (1967), *Plano Decenal de Desenvolvimento Econômico e Social* (1967), *Metas e Bases para a Ação do Governo* (1970) e os *Planos Nacionais de Desenvolvimento* (1972-1985) – implementados durante os governos de Humberto de Alencar Castelo Branco, Artur da Costa e Silva, Emílio Garrastazu Médici, Ernesto Geisel e João Batista Figueiredo, que resultaram na expansão do capitalismo monopolista (multinacional e estatal) no Brasil.

O segundo capítulo, intitulado *A educação no contexto do desenvolvimentismo autoritário brasileiro*, tem como objetivo desvelar as iniciativas relativas à educação implantadas durante a ditadura civil-militar. Nesse sentido, inicialmente, é examinado o projeto educacional implementado pela ditadura civil-militar, a partir da análise dos planos e programas nacionais de desenvolvimento e dos *Planos Setoriais de Educação e Cultura* (1972-1985). Em seguida, são analisadas a Lei nº 5.540/1968, que estabeleceu

normas para a organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e a Lei nº 5.692/1971, que implantou o ensino de primeiro e segundo graus.

O terceiro capítulo, intitulado *A educação no quadro de desenvolvimento de Mato Grosso (1964-1978) e Mato Grosso do Sul (1979-1985) durante a ditadura civil-militar*, tem como objetivo investigar a educação no contexto de modernização de Mato Grosso, entre as décadas de 1960 e 1970, e em Mato Grosso do Sul, entre 1977/1979 até 1985, no contexto da ditadura civil-militar. Dessa forma, o primeiro item foca a atuação do governo federal no desenvolvimento de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul nesse momento histórico. No segundo item, é analisada a demanda pelo ensino fundamental. Por fim, o terceiro item investiga a implantação e expansão do ensino fundamental, de 1971 a 1985.

O quarto e último capítulo desta tese, intitulado *A educação em Campo Grande durante os anos 1960 e 1980: a expansão do ensino público municipal*, focaliza o processo de expansão do ensino fundamental mantido pelo Poder Público municipal em Campo Grande, no período de 1960 a 1985. Dessa forma, no primeiro item, aborda-se a história de criação da cidade de Campo Grande, enquanto lócus da tese, considerando seus aspectos econômicos, sociais e políticos. No segundo item, destaca-se a demanda social pelo ensino fundamental. No terceiro item, enfatiza-se a conformação do ensino público municipal, com foco na expansão da rede física de estabelecimentos de ensino municipal durante o momento histórico analisado. Para finalizar, o quarto item examina a atuação do governo municipal na expansão e interiorização da rede escolar urbana, no contexto do projeto especial *Cidades de Porte Médio (CPM)*, instituído a partir de 1982.

Por fim, nas considerações finais, são retomados os objetivos desta tese, assim como as principais conclusões e os achados obtidos ao longo da pesquisa. Além disso, destacam-se os principais desafios relacionados à expansão do ensino fundamental em Campo Grande/Mato Grosso do Sul, e ressaltam-se novas possibilidades de investigação.

1 O DESENVOLVIMENTISMO AUTORITÁRIO DA DITADURA CIVIL-MILITAR

Este primeiro capítulo tem como objetivo analisar o processo de desenvolvimento brasileiro no contexto da ditadura civil-militar, entre os anos de 1964 e 1985. Para tanto, no primeiro item é mencionado o processo de instalação, desenvolvimento e declínio da ditadura civil-militar. Já o segundo item examina os planos e programas – *Programa de Ação Econômica do Governo (1964-1966)*, *Programa Estratégico de Desenvolvimento (1967)*, *Plano Decenal de Desenvolvimento Econômico e Social (1967)*, *Metas e Bases para a Ação do Governo (1970)* e os *Planos Nacionais de Desenvolvimento – 1972 a 1985* – criados durante os governos de Humberto de Alencar Castelo Branco, Artur da Costa e Silva, Emílio Garrastazu Médici, Ernesto Geisel e João Figueiredo, que resultaram na expansão do capitalismo monopolista (multinacional e estatal) no Brasil.

1.1 A ditadura civil-militar no Brasil: instalação, desenvolvimento e declínio

O início dos anos 1960 foi problemático para a sociedade brasileira. Conforme Fiori (2003), vários fatores de peso decisivo confluíram na construção de um quadro politicamente insustentável que resultou na instalação da ditadura civil-militar em 1964.

Com relação ao campo econômico, a partir da década de 1960, o processo de industrialização começa a diminuir e a economia passa por uma série de recessões. Nesse contexto, Singer (1995) salienta alguns fatores que influenciaram na diminuição do crescimento industrial no país, entre os quais: 1. o aumento do desequilíbrio na balança de pagamentos provocada pelo crescimento do endividamento externo, assumido no período em que JK foi chefe do poder executivo federal¹⁸; 2. a incapacidade de diversificar e expandir as exportações; 3. a impossibilidade de reduzir o volume de importações; 4. o desequilíbrio do orçamento público, como consequência do aumento dos gastos de inversão estatal nos setores industriais (siderurgia e petróleo) e em serviços de infraestrutura; e 5. o crescimento da organização e combatividade dos assalariados.

¹⁸ Cumpre mencionar que “A proposta de crescer “cinquenta anos em cinco” sintetiza o objetivo e a estratégia que foram adotadas pelo governo Jucelino Kubitschek [1956-1961] e que foi responsável por um verdadeiro salto qualitativo no crescimento e na industrialização brasileira. Finalmente, o capital industrial assumia a posição hegemônica no movimento econômico da acumulação capitalista no Brasil, destacando-se de forma decisiva a presença do Estado e do capital estrangeiro. Apoiado na ideologia desenvolvimentista e lastreado em um amplo apoio social que incluía a aliança nacional-populista, o governo JK criou as condições para que deslanchasse a industrialização pesada da economia brasileira, com todas as suas inevitáveis consequências, a começar por um novo tipo de crise econômica cíclica própria do aumento industrial, como foi a crise que começa em 1961 e se estende até 1967”. (Fiori, 2003, p. 160-161).

No campo político, as eleições de outubro de 1961 levaram à presidência do país Jânio Quadros, vinculado ao Partido Trabalhista Nacional (PTN), tendo como vice, o candidato do Partido Trabalhista Brasileiro (PTB) João Goulart¹⁹. Como ressalta Fausto (2019, p. 372), Jânio não possuía um programa de governo, mesmo assim, desde o início o seu favoritismo se tornou evidente. “Ele reunia as esperanças da elite antigetulista; do setor da classe média que esperava a chamada moralização dos costumes políticos e se via atingida pela alta do custo de vida; assim como da grande maioria dos trabalhadores”.

Em seus quase sete meses de governo, suas iniciativas voltaram-se para o enfrentamento da crise econômica e financeira, mediante a adoção de um pacote ortodoxo de estabilização, envolvendo forte desvalorização cambial, contenção dos gastos públicos e da expansão monetária (Fausto, 2019). Além disso, com o objetivo de conquistar novos mercados e aumentar o volume de exportações, o governo deu ênfase a uma política internacional que priorizava o contato com todos os países, inclusive os países socialistas.

Nesse contexto, não demorou muito para que articulações de interesses distintos surgissem, fora e dentro do país. Alguns representantes estrangeiros, como Adolph Berle Junior, coordenador dos Assuntos Latino-Americanos do Departamento de Estado dos Estados Unidos, manifestava apreensões quanto à orientação da política externa brasileira, e citava as inversões dos Estados Unidos no Caribe, insinuando a ação conjunta da família continental, de natureza política, econômica e militar naquela região²⁰ (Brasil, 2009). Simultaneamente, importantes jornais e eminentes figuras de todos os setores do poder econômico, político e social, desencadearam uma luta aberta ao seu governo, anunciando seu *impeachment* e a instalação de uma Comissão Parlamentar de Inquérito.

Entre as principais acusações à figura de Jânio, estavam: a adoção de uma política externa excessivamente independente, pela qual procurava substituir o predomínio do capital americano no país pelo capital inglês ou francês; reatamento das relações diplomáticas com os países do Leste europeu (Romênia, Hungria e União Soviética) – socialistas; uma lei *antitruste* e uma regulamentação das remessas de lucros, dividendos etc.; e, para completar, o acusavam de levar o Brasil ao comunismo (Basbaum, 1977).

Para coroar a série de iniciativas surpreendentes, taxadas de comunistas, Jânio decidiu condecorar o ministro da Economia de Cuba – país com o qual o Brasil mantinha

¹⁹ Na época o eleitor podia votar no candidato a presidente de uma chapa e no candidato a vice de outra.

²⁰ No Caribe, a Revolução Cubana (1959) liderada por Fidel Castro e Che Guevara resultou na derrubada da ditadura de Fulgencio Batista (1952-1959) e na instalação de um regime comunista em Cuba. A aliança de Cuba com a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) e a adoção de políticas socialistas alarmaram os Estados Unidos, que estavam em Guerra Fria e viam o comunismo como uma ameaça global.

relações –, Ernesto Guevara, com a Ordem Nacional do Cruzeiro do Sul. Mais uma vez toda a imprensa do país, dirigida pela Tribuna da Imprensa, comandada pelo líder da UDN e governador da Guanabara/RJ, Carlos Lacerda, atirou-se contra ele²¹ (Basbaum, 1997).

Com um governo fragilizado, sem apoio político e isolado, Jânio convocou os ministros militares, o ministro da Justiça, o chefe de seu gabinete militar, o chefe de seu gabinete civil e seu secretário particular para expor a gravidade da situação. Entre as soluções para conter a crise política, ele sugeriu o fechamento do Congresso Nacional, com apoio das Forças Armadas, e a intervenção na Guanabara. No entanto, nenhuma dessas iniciativas foram implementadas, o levando a uma única saída, isto é, à renúncia.

Dessa forma, na manhã do dia 25 de agosto de 1961, Jânio Quadros renunciou ao cargo de presidente. Como salienta Fausto (2019, p. 376), a renúncia não chegou a ser esclarecida naquele momento. “O próprio Jânio negou-se a dar uma versão clara dos fatos, aludindo sempre às forças terríveis que o levaram ao ato.” Segundo sua carta de renúncia:

Desejei um Brasil para os brasileiros, afrontando, nesse sonho, a corrupção, a mentira e a covardia que subordinam os interesses gerais aos apetites e às ambições de grupos ou de indivíduos, inclusive do exterior. **Sinto-me, porém, esmagado. Forças terríveis levantam-se contra mim e me intrigam ou infamam, até com a desculpa de colaboração.** (Brasil, 2009, p. 33. Os grifos são nossos).

Para Basbaum (1977), Jânio utilizou a renúncia também como uma estratégia. Ele acreditava que sua simples decisão de renunciar seria suficiente para provocar um clamor popular, ou pelo menos para influenciar a opinião pública, de modo que os seis milhões de eleitores que o haviam escolhido não permitissem sua renúncia, ou que o Congresso não aceitasse facilmente sua decisão. Contudo, isso não ocorreu; o povo não se mobilizou.

Nesse contexto, como determinava à Constituição quanto a sucessão presidencial, quem deveria assumir era o vice-presidente João Goulart. Este se encontrava ausente

²¹ Ressalte-se que a UDN demonstrou, inicialmente, apoio à candidatura de Jânio Quadros. “Para a U.D.N., Jânio era apenas um aventureiro político que sonhava com a Presidência. Dada a profunda simpatia popular que gozava, graças ao seu feitio inconventional, seu aspecto, seu modo de trajar, seu jeito messiânico de falar às massas – um símbolo carismático – tal como se pertencesse ao povo ao qual se dirigia, sua carreira fulminante pela qual, sozinho, sem partido, se erguera de simples vereador de S. Paulo a governador do Estado, ganhando todas as eleições sem mesmo completar os mandatos, fazendo prever uma vitória tranquila, a U.D.N. tratou imediatamente de se aposar de tão excelente candidato, dando-lhe o apoio de suas próprias forças, nas classes médias e na alta burguesia, e fazer assim sua última tentativa para galgar o poder pela via legal. A U.D.N. acreditava que Jânio no poder seria uma espécie de Café Filho, medroso, maleável, fácil instrumento em suas mãos. E esse foi justamente o seu maior erro.” (Basbaum, 1977, p. 15).

do país, numa visita à China²², quando foi anunciada a renúncia de Jânio. Dessa forma, o presidente da Câmara dos Deputados, Ranieri Mazzilli, do Partido Social Democrático (PSD), assumiu provisoriamente a presidência da República (Vieira, 2015; Fausto, 2019).

Contudo, cumpre salientar que alguns segmentos foram contrários à posse de João Goulart, como os ministros militares de Jânio Quadros – general Odílio Denys (Guerra), brigadeiro Grun Moss (Aeronáutica) e o almirante Silvío Heck (Marinha) (Fausto, 2019).

Com vistas a garantir que Jango não tomasse posse do cargo de presidente, os ministros lançaram uma campanha, uma espécie de manifesto à nação, expondo os motivos e a disposição de impedir sua posse. Dessa forma, entre os motivos contidos no memorial, estava sua aproximação com as democracias socialistas, como a China e a União Soviética. Segundo os ministros militares: “Na Presidência da República, em regime que atribui ampla autoridade pessoal ao Chefe do Governo, o Sr. João Goulart constituir-se-á, sem dúvida alguma, no mais evidente incentivo a todos aqueles que desejam ver o País mergulhado [...] na anarquia, na guerra civil” (Basbaum, 1977, p. 22).

A imprensa udenista reforçou a posição dos chefes militares e da mesma forma se manifestaram alguns parlamentares. Dentro desse contexto, as disputas para garantir a posse do governo Jango se acentuaram. Como evidencia Basbaum (1977), operários das Estradas de Ferro Leopoldina e Central do Brasil se declararam em greve, paralisando as comunicações ferroviárias entre Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais. Houve ameaças à embaixada americana no RJ, e início de empastelamento²³ dos jornais que incentivavam a tentativa de intervenção militar na ordem constitucional, “*O Globo* e *Tribuna da Imprensa*” – este último ligado ao governador de Guanabara, Carlos Lacerda.

O autor também frisou que houve casos de tentativa de levante e insubordinação na Aeronáutica, em Brasília e em São Paulo. Alguns portos paralisaram suas atividades. No entanto, a maior reação foi verificada no Rio Grande do Sul, dirigida pelo seu governador Leonel Brizola, filiado ao mesmo partido do presidente, o PTB. Foi formada pelas emissoras de rádio do Estado uma campanha da legalidade, que irradiava discursos inflamados contra a intervenção dos militares e pela posse de Jango. O comandante do III Exército, José Machado Lopes, acompanhado por toda a oficialidade, se manifestou

²² Segundo Basbaum (1977, p. 21), “Jango, na ocasião, se encontrava em Pequim, não em visita particular, mas em função oficial, a pedido do Presidente Jânio, procurando estabelecer, ou pelo menos estudar as possibilidades de um comércio normal, como primeiro passo para o estabelecimento de relações diplomáticas, dentro do seu programa de comerciar com todo mundo, ‘independente das ideologias’. A China de Mao Tsé-Tung era um vasto mercado de 600 milhões, o que não podia nem devia ser desprezado.”.

²³ Conforme o dicionário de Língua Portuguesa “empastelar” significa: destruir as instalações de um jornal por motivos políticos ou pessoais. Cf. <https://www.dicio.com.br/empastelar/>. Acesso em: 13 março de 2025.

favorável ao cumprimento da Constituição Federal e, portanto, à posse de João Goulart.

O país encaminhava-se para uma guerra civil, com ameaças de conflito direto. Como forma de encontrar uma solução e, simultaneamente, suprimir os poderes de Jango, o Congresso Nacional resolveu modificar a Constituição Federal, instituindo o sistema parlamentarista como forma de governo. A aprovação da emenda constitucional que estabeleceu o parlamentarismo ocorreu em 2 de setembro de 1962, com 233 votos a favor e 55 contra. Cumpre citar que a emenda marcava uma data para um eventual plebiscito pelo qual o povo decidiria se aceitava ou não o regime parlamentarista (Basbaum, 1977).

Embora tenha considerado armar uma resistência para desfazer a emenda, Jango, devidamente orientado, decidiu aceitar o que lhe havia sido imposto. Em 7 de setembro, ele prestou juramento perante o Congresso como presidente em regime parlamentar. No entanto, a ideia de que ele se apossara desde o primeiro dia de governo era a de promover a reforma da Constituição para o retorno ao presidencialismo como forma de governo.

Para Basbaum (1977), o parlamentarismo não conseguia resolver os problemas nacionais mais urgentes, nem mesmo aqueles que interessavam às próprias classes que dominavam o Congresso Nacional. A situação era tão grave que os dois primeiros-ministros, Tancredo Neves e Brochado da Rocha, acabaram renunciando ao cargo. O general Jair Dantas Ribeiro, comandante do III Exército, fez uma advertência pública, em grande medida dirigida ao Congresso, anunciando que no estado do Rio Grande do Sul, já se verificavam manifestações de desgosto pela insistência dos parlamentares em não transferir para o povo o direito de decidir a questão e escolher livremente o seu sistema de governo. Considerando esse cenário, no dia 15 de outubro de 1962, foi apresentado ao Congresso a *Lei Capanema-Valadares* – de políticos do PSD –, convocando o plebiscito.

O plebiscito foi marcado para o dia 6 de janeiro de 1963, iniciando-se, assim, uma profunda campanha para que o povo comparecesse às urnas e votasse. A ação teve sucesso, com um comparecimento significativo do eleitorado. Cerca de 10 milhões de pessoas votaram contra o parlamentarismo e somente 2 milhões a favor. No dia 23 de janeiro, foi revogado o chamado Ato Adicional nº 4, e o país retornou à Constituição Federal de 1946, que determinava o presidencialismo (Basbaum, 1997; Vieira, 2015).

Para Vieira (2015, p. 200), “Desde sua posse em 1961, a ideologia janguista não mudou de acordo com as situações. Aludiu sempre a Getúlio Vargas, aos trabalhadores, à legalidade, as liberdades públicas, à democracia, à Constituição e sobretudo às reformas de base.”. Com o retorno ao presidencialismo, uma das primeiras iniciativas do governo de João Goulart, visando superar a crise financeira do Brasil, foi o lançamento do *Plano*

Trienal de Desenvolvimento Econômico e Social (1963-1965), elaborado sob a liderança dos ministros Celso Furtado, do Planejamento, e San Tiago Dantas, da Fazenda.

O *Plano Trienal (1963-1965)* tinha como objetivos básicos assegurar uma taxa de crescimento da renda nacional; reduzir progressivamente a pressão inflacionária; criar condições para que os frutos do desenvolvimento se distribuíssem de maneira cada vez mais ampla pela população, por meio do aumento dos salários; intensificar a ação do governo no campo educacional, da pesquisa científica e tecnológica e da saúde pública; orientar adequadamente o levantamento dos recursos naturais e a localização da atividade econômica, visando desenvolver as distintas áreas do país e reduzir as disparidades regionais de níveis de renda; eliminar progressivamente os entraves de ordem institucional, responsáveis pelo desgaste de fatores de produção e pela lenta assimilação de novas técnicas, em determinados setores produtivos da economia brasileira; e encaminhar soluções visando refinar adequadamente a dívida externa (Brasil, 1962).

Contudo, o *Plano Trienal* não chegou a ser implementado. Conforme Basbaum (1977, p. 35), “[...] todo o Plano era um sonho de um poeta, dado que não contava com a resistência e a sabotagem que sofreu por parte das chamadas classes conservadoras e do próprio Congresso”, que impediram que as iniciativas de Jango alcançassem o sucesso.

Com a tensão entre o governo e a oposição aumentando a cada dia, Jango enviou ao Congresso, em 4 de outubro de 1963, uma mensagem solicitando a decretação de um estado de sítio por 30 dias, com o objetivo de conter as agitações que inquietavam o país e prejudicavam seu governo. A principal finalidade desse estado de sítio era intervir no estado da Guanabara, afastar Carlos Lacerda do governo e fechar o *Tribuna da Imprensa*. No entanto, o receio de que a suspensão das liberdades públicas permitisse a repressão aos movimentos de esquerda fez com que a bancada petebista mudasse de posição, levando os principais grupos políticos de esquerda e de direita a condenarem a medida²⁴.

Encontrando-se isolado e sem uma base de apoio no Congresso, Jango decidiu apelar ao povo por meio de decretos-lei populares, que atendessem às reivindicações mais sentidas pelo povo e que o Congresso Nacional não dava ouvidos, como as reformas agrária, urbana, universitária, administrativa, tributária, eleitoral, previdenciária etc. Esse conjunto de leis e decretos seria assinado em uma solenidade no dia 13 de março de 1964.

O comício das reformas reuniu mais de 200 mil pessoas em torno de um palanque, onde a massa humana se estendia pela praça pedindo a reforma agrária, a legalidade do

²⁴ Biografia de João Goulart (Jango). Cf. <https://atlas.fgv.br/verbete/2412>. Acesso em: 14 de março 2025.

Partido Comunista Brasileiro (PCB), a liberdade sindical, o fim do imperialismo e o voto para os analfabetos. Os principais alvos do discurso de Jango eram os parlamentares, especialmente os udenistas, que impediam o seu governo. Ele afirmava que o Brasil precisava de reformas e que estava ali para realizá-las. Nesse contexto, os decretos-lei foram divulgados e assinados pelo presidente diretamente no palanque (Basbaum, 1977).

Os grupos conspiradores e antirreformas compartilhavam um sentimento comum: o medo de que o comunismo estivesse iminente e a convicção de que era o momento adequado para derrubar Jango. A Marcha da Família com Deus pela Liberdade, idealizada por membros da Igreja Católica e aproveitada pelo deputado do PSD, Antônio Silvío Cunha Bueno, acabou se tornando uma resposta conservadora ao comício das reformas.

A Revolta dos Marinheiros, que ocorreu entre 25 e 27 de março de 1964, no Rio de Janeiro, foi outro evento significativo que contribuiu para o clima de instabilidade política que precedeu o golpe civil-militar de 1964. O conflito entre autoridades da Marinha do Brasil e a Associação de Marinheiros e Fuzileiros Navais resultou na prisão do comandante Cândido Aragão e dos marinheiros nos quartéis do Exército. Contudo, a posterior libertação dos prisioneiros sem punições enfraqueceu a hierarquia militar e aumentou a percepção de que Jango estava perdendo controle sobre as Forças Armadas.

No dia 30 de março, durante as comemorações do 40º aniversário de fundação da Associação dos Subtenentes e Sargentos da Polícia Militar, na Guanabara, Jango proferiu um novo discurso. Segundo Basbaum (1977, p. 56), “Repetiu praticamente o mesmo discurso que pronunciara dias antes, no grande comício do dia 13. Só que desta vez não lia. Não era necessário. Não se sabe o que levava escrito, mas o discurso que pronunciou era o mais violento que jamais pronunciara.”. Com isso, a reação da oposição foi quase imediata, no dia seguinte os jornais se lançaram como lobos famintos contra a presa praticamente indefesa. Pediam abertamente às Forças Armadas para depor o presidente.

Nesse contexto, um dos grupos conspiradores das Forças Armadas, localizado em Minas Gerais, mais precisamente em Juiz de Fora, sede da 4ª Região Militar e comandado pelo general Olímpio Mourão Filho, iniciou um movimento militar para derrubar Jango. No dia 1º de abril de 1964, tropas militares tomaram pontos estratégicos nas principais cidades do Brasil, incluindo Brasília e o Rio de Janeiro (Basbaum 1977, Fausto, 2019).

Jango, sem forças para enfrentar o movimento golpista, decidiu fugir para o exterior, embarcando para o Uruguai. Em suma, conforme frisa Germano (2000, p. 17):

Fruto de uma coalizão civil e militar, o golpe configura a ascensão de

um novo bloco no poder, que envolve uma articulação entre o conjunto das classes dominantes, ou seja, a burguesia industrial e financeira – nacional e internacional –, o capital mercantil, latifundiários e militares, bem como uma camada (de caráter civil) de intelectuais e tecnocratas.

O “movimento de 1964” havia sido lançado para “livrar o país da corrupção e do comunismo e para restaurar a democracia”, pelo menos era essa a ideologia formulada pelos militares dentro da Escola Superior de Guerra (ESG). A ESG foi fundada no ano de 1949, com ajuda de conselheiros franceses e americanos, com a função de treinar pessoal de alto nível para exercer funções de direção ou planejamento da segurança nacional. Contudo, sua função foi ampliada no mesmo ano de sua criação, passando a incluir a elaboração de um método de análise e explicação dos fatores políticos, econômicos, diplomáticos e militares que conservavam o conceito estratégico da ESG (Fausto, 2019).

Vale ressaltar que a base intelectual para a formulação da *Doutrina da Segurança Nacional e Desenvolvimento*, no interior da ESG, foi o general Golbery de Couto e Silva²⁵. Para Golbery, os militares deveriam ter papel ativo no combate ao inimigo – nesse caso, o “comunismo” –, e garantir a segurança e o desenvolvimento da nação brasileira.

A difusão desse conjunto de ideias se deu por meio do Instituto Brasileiro de Ação Democrática (IBAD), criado em 1959 e do Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES), fundado em 1961. Quanto ao IBAD, ele foi a primeira instituição empresarial voltada particularmente para a vida política. Sua finalidade era combater o comunismo e aquilo que seus participantes chamavam de “estilo populista de Juscelino”. O IBAD era financiado por empresas nacionais e internacionais, principalmente as norte-americanas.

Conforme Saviani (2019, p. 342), suas iniciativas se caracterizavam “[...] por intensa propaganda e pela interferência nos bastidores da política, mediante o financiamento de candidatos para as eleições legislativas e para os governos estaduais, lançando mão, também, do recurso ao aliciamento e compra de parlamentares.”. Nas eleições de 1960, teve papel fundamental na campanha que resultou na vitória de Jânio.

Cumprir mencionar que a dissolução do IBAD se deu no dia 20 de dezembro de 1963, em função da investigação realizada por uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) acerca da participação de capital estrangeiro dentro da instituição (Saviani, 2019).

Como já dito, além do IBAD, surgiu o Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES), por iniciativa de um grupo de empresários dos estados do Rio de Janeiro e de São

²⁵ As principais ideias de Golbery foram reunidas no livro *Geopolítica do Brasil* (1967).

Paulo, em parceria com empresários de multinacionais e com a ESG, permanecendo em atividade por aproximadamente dez anos, até se autodissolver no mês de junho de 1971.

Em suas ações ideológica, social e político-militar, o IPES desenvolvia doutrinação por meio de guerra psicológica fazendo uso dos meios de comunicação de massa como o rádio, a televisão, cartuns e filmes em articulação com órgãos da imprensa, entidades sindicais dos industriais e entidades de representação feminina, agindo no meio estudantil, entre os trabalhadores da indústria, juntos aos camponeses, nos partidos e no Congresso, visando a desagregar, em todos esses domínios, as organizações que assumiam a defesa dos interesses populares. **Entre as entidades com as quais o IPES se articulou se destacou o IBAD, formando um verdadeiro "complexo IPES/IBAD" na esfera ideológico-social, cujo paralelo na esfera político-militar foi o "complexo IPES/IBAD/ESG".** (Saviani, 2019, p. 342. Grifos nossos).

Cabe relatar que, a partir dessas instituições, foram surgindo as linhas definidoras da ditadura civil-militar. De acordo com Fausto (2019, p. 385), “Na medida em que o governo Goulart se radicalizava e se instabilizava, firmou-se nos círculos associados da ESG-IPES-IBAD a convicção de que só um movimento armado poria fim à anarquia populista, contendo o avanço do comunismo”. E, de fato, foi isso o que aconteceu no país, a partir do golpe militar de 31 de março de 1964 que destituiu o presidente João Goulart.

A primeira iniciativa realizada pela ditadura civil-militar foi baixar o Ato Institucional 1 (AI-1), em 09 de abril de 1964, pela Cúpula Militar, formada pelos comandantes do Exército, da Marinha e da Aeronáutica. Fundamentalmente, o AI-1 manteve a Constituição Federal de 1946 com várias mudanças, assim como o funcionamento do Congresso Nacional, limitando sua vigência até 31 de janeiro de 1965.

O AI-1 centralizou o poder nas mãos do Poder Executivo – Cúpula Militar e presidente – e reduziu o campo de atuação do Congresso Nacional²⁶; suspendeu as imunidades parlamentares e autorizou o comando supremo da ditadura a cassar mandatos de qualquer nível – municipal, estadual e federal – e suspender direitos políticos pelo prazo de dez anos, além de criar as bases dos Inquéritos Policial-Militares (IPMs), mecanismo de repressão e perseguição utilizado para combater os opositores da ditadura.

²⁶ Cabe salientar que “O presidente da República ficava autorizado a enviar ao Congresso projetos de lei que deveriam ser apreciados no prazo de trinta dias na Câmara e em igual prazo no Senado; do contrário, seriam considerados aprovados. [...] Passou também para a competência do presidente da República a iniciativa dos projetos de lei que viessem a criar ou aumentar a despesa pública.” (Fausto, 2019, p. 398).

Vale salientar que o AI-1 estabeleceu a eleição de um novo presidente da República, por votação indireta do Congresso Nacional, o general Humberto de Alencar Castelo Branco, em 15 de abril de 1964, com mandato até o dia 31 de janeiro de 1966.

Entre os efeitos desse primeiro Ato para a sociedade, evidenciam-se a dissolução da União Nacional dos Estudantes (UNE), que havia ganhado grande destaque no governo de João Goulart; a intervenção em muitos sindicatos e a prisão de dirigentes sindicais; o acirramento ao combate às Ligas Camponesas, organização que defendia os direitos dos trabalhadores rurais; o afastamento de juízes; cassação de parlamentares, entre outros.

No campo político, segundo Fausto (2019, p. 399), “Dos quarenta deputados que perderam o mandato em uma primeira lista, o PTB vinha na frente, com dezoito deputados; nenhuma cassação atingiu a UDN.”. Vale citar que entre as figuras mais conhecidas que tiveram mandatos cassados ou sofreram a suspensão de seus direitos, estavam os presidentes JK, Jânio Quadros e João Goulart, e o apoiador de Jango, Brizola.

Os sujeitos que assumiram o poder formavam um grupo com fortes ligações com a ESG. Nesse contexto, um dos passos fundamentais para o controle dos cidadãos foi a institucionalização do Serviço Nacional de Informações (SNI), em junho de 1964, tendo como principal formulador o general Golbery do Couto e Silva²⁷. Fundamentalmente, o SNI tinha como objetivo coletar e analisar informações pertinentes à segurança nacional.

Conforme Fausto (2019), o grupo castelista tinha “[...] no plano político, o objetivo de instituir uma “democracia restringida” depois de realizar as cirurgias previstas no AI-1; no plano da economia, visava reformar o sistema econômico capitalista, modernizando-o como forma de conter a ameaça comunista.”. Dessa maneira, para atingir tais objetivos, era necessário enfrentar a grave crise financeira proveniente dos anos anteriores, controlar a massa trabalhadora da zona rural e da cidade e reformar o Estado.

Para enfrentar essa grave crise financeira, o governo de Castelo Branco lançou o *Programa de Ação Econômica do Governo (1964-1966)*, sob a responsabilidade dos ministros do Planejamento, Roberto Campos, e da Fazenda, Otávio Gouveia de Bulhões²⁸. Cabe salientar que as iniciativas adotadas pelo PAEG acabaram tendo sucesso.

O reequilíbrio das finanças da União foi obtido através da melhora da situação das empresas públicas, do corte dos subsídios a produtos básicos como o trigo e o petróleo, que eram importados a uma taxa de câmbio mais baixa, e do aumento da arrecadação de impostos. As duas primeiras medidas produziram de início um impacto no custo de vida,

²⁷ Criado por meio da Lei nº 4.341, de 13 de junho de 1964 (Brasil, 1964).

²⁸ Será comentado mais profundamente sobre o PAEG no próximo item deste capítulo.

pois foi necessário aumentar tarifas de serviços de energia elétrica, telefones e elevar o preço da gasolina e do pão. (Fausto, 2019, p. 402).

A classe trabalhadora foi bastante afetada pela política econômica imposta pela ditadura civil-militar. Houve a compressão dos salários, acompanhada de iniciativas para impedir a greve e facilitar a rotatividade da força de trabalho, liquidando a estabilidade no emprego após dez anos de serviço, garantida pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT); e implementando o Fundo de Garantia por Tempo de Serviço (FGTS), em 1966.

Como frisa Fausto (2019, p. 402-403), “A criação do fundo foi vantajosa para os empregadores, que passaram a contratar e dispensar seus empregados mais livremente. Além disso, em muitos casos, o núcleo de trabalhadores estáveis representava um pesado ônus, dificultando a modernização das empresas.”. Contudo, para a classe trabalhadora, a criação do FGTS trouxe consequências negativas, pois além de muitos empregadores não recolherem as parcelas devidas, o dinheiro não compensava a perda de estabilidade.

As iniciativas mais duras da ditadura civil-militar deram-se a partir do resultado das eleições ao governo dos estados em 1965, quando a oposição triunfou em estados mais importantes, como Guanabara, Minas Gerais, Santa Catarina e Mato Grosso. Em vista desse quadro, os grupos de linha-dura, adversários dos castelistas, “[...] viram nele a prova de que o governo era muito complacente com seus inimigos. Eles pregavam a implantação de um regime autoritário com controle militar estrito do sistema de decisões para levar mais longe a luta contra o comunismo e a corrupção.” (Fausto, 2019, p. 404).

Em vista disso, sob influência dessa fração linha-dura, Castelo Branco baixou o AI-2, em 17 de outubro de 1965. Basicamente, entre as iniciativas implementadas pelo AI-2, o Ato reforçou que a eleição para presidente e vice-presidente da República seria realizada pela maioria do Congresso Nacional, em sessão pública e votação nominal, evitando o voto secreto²⁹; reforçou ainda mais os poderes conferidos ao presidente ao estabelecer que ele poderia decretar Estado de sítio ou prorrogá-lo pelo prazo máximo de cento e oitenta dias³⁰, para prevenir ou reprimir a subversão da ordem interna; extinguiu o sistema multipartidário, forçando a organização dos partidos em dois, quais sejam: a Aliança Renovadora Nacional (Arena), que reunia os partidários favoráveis ao governo, e o Movimento Democrático Brasileiro (MDB), que era formado pela oposição à ditadura.

²⁹ Em fevereiro de 1966 o Ato Institucional nº 3 (AI-3) estabeleceu também o princípio da eleição indireta dos governadores dos Estados por meio das respectivas Assembleias estaduais (Fausto, 2019).

³⁰ O AI-1 mencionava que o presidente poderia prorrogar o estado de sítio somente por 30 dias.

Nesse contexto, a maioria dos políticos que se filiaram a Arena haviam pertencido a UDN e uma parte ao PSD. Já o MDB foi formado por parlamentares oriundos do quadro do PTB e por uma parcela do PSD. Nas eleições legislativas de 1966, a Arena obteve 63,9% dos votos válidos para a Congresso Nacional e o MDB, 36,0% (Fausto, 2019). Fundamentalmente, era o Congresso Nacional, formado pela maioria da Arena, que elegia o presidente da República. No entanto, excluídos os votos da oposição, o Congresso Nacional apenas consagrava a decisão tomada pelo Alto Comando das Forças Armadas.

Chegado o momento de transferir o cargo presidencial, o grupo castelista não havia conseguido fazer o sucessor de Castelo Branco. Assim, em março de 1967, foi escolhido pelo Alto Comando das Forças Armadas para a presidência do Brasil o general Artur da Costa e Silva, e, para vice, o civil Pedro Aleixo. Conforme Vieira (2015, p. 284),

O programa de governo de Costa e Silva igualmente repetia alguns pontos já bastante divulgados por Castelo Branco. Como este, Costa e Silva discorreu sobre o funcionamento da Constituição de 1967, sobre a importância da democracia, sobre a continuação do desenvolvimento, chamando ainda a atenção dos trabalhadores para suas novas conquistas.

Quanto à Constituição Federal de 1967, ela se originou do AI-4, no governo do presidente Castelo Branco, e tinha como finalidade institucionalizar a ideologia e os princípios oriundos da ditadura civil-militar no país. Como comenta Costa e Silva: “ela afirmou o princípio da autoridade e realizou sabiamente a síntese dos ideais democráticos com os ideais revolucionários” (Vieira, 2015, p. 284). No entanto, o significado de “ideais democráticos” era distorcido, já que o governo tratou, ao longo desses 21 anos, de restringir e reprimir qualquer tipo de oposição ao movimento militar instalado em 1964.

Isso se tornou mais evidente a partir do momento em que a oposição à ditadura passou a se organizar e a exigir o seu fim. Entre as frações de classe que se defrontaram com o governo, estavam, por exemplo, muitos membros ligados à Igreja, como a atuação no Nordeste do arcebispo de Olinda e Recife, dom Hélder Câmara; a mobilização de estudantes em torno da União Nacional dos Estudantes (UNE); a formação da Frente Ampla, organização política criada por Carlos Lacerda e seus antigos adversários, Jango e JK, que se propuseram a lutar pela redemocratização; e a influência dos movimentos sociais que surgiram em várias partes do mundo devido a *Maió de 1968*³¹ (Fausto, 2019).

³¹ Fausto (2019, p. 407) lembra que “Esse clima, que no Brasil teve efeitos visíveis no plano da cultura em geral e da arte, especialmente da música popular, deu também impulso à mobilização social. [...] O

Esses fatos criaram condições para uma mobilização mais ampla, reunindo não só os estudantes como setores representativos da Igreja e da classe média do Rio de Janeiro. O ponto alto da convergência dessas forças que se empenhavam na luta pela democratização foi a chamada passeata dos 100 mil, realizada em 25 de junho de 1968. Ao mesmo tempo, ocorreram duas greves operárias agressivas – as de Contagem, perto de Belo Horizonte, e de Osasco, na grande São Paulo. A greve de Osasco sofreu a influência de grupos de esquerda que tinham assumido a perspectiva de que só a luta armada poria fim ao regime militar. Esses grupos foram muito influenciados pelo exemplo da Revolução Cubana e pelo surgimento de guerrilhas em vários países da América Latina, como a Guatemala, Colômbia, Venezuela e Peru (Fausto, 2019, p. 408).

Como forma de conter essas mobilizações, novas greves e o grupo da luta armada, o governo do presidente Costa e Silva instituiu no dia 13 de dezembro de 1968, o AI-5.

O AI-5 não tinha prazo de vigência, tendo durado até o início do ano de 1979. Entre suas características, o Ato voltou a conceder ao presidente da República poderes para fechar provisoriamente o Congresso Nacional, intervir nos Estados e Municípios nomeando interventores, cassar mandatos, suspender direitos políticos, demitir ou aposentar servidores públicos, suspender a garantia de *habeas corpus* aos acusados de crime contra a ditadura civil-militar, censurar os meios de comunicação, entre outras.

Cabe frisar que governo de Costa e Silva não pôde ser finalizado. O presidente foi vítima de um derrame que o deixou paralisado em agosto de 1969. Dessa forma, os ministros militares Lira Tavares, do Exército, Augusto Rademaker, da Marinha, e Márcio de Souza e Melo, da Aeronáutica, decidiram substituí-lo, violando a regra constitucional que apontava como substituto o vice-presidente do Brasil, Pedro Aleixo (Fausto, 2019).

A Junta Militar governou o país e deu continuidade ao processo de repressão³² até que fosse indicado um novo nome para a sucessão presidencial, nesse caso, o general Emílio Garrastazu Médici e para vice-presidente, o ministro da Marinha, Augusto Rademaker. O mandato presidencial, conforme orientação realizada pelos ministros militares, se iniciaria em 30 de outubro de 1969 e terminaria no dia 15 de março de 1974.

Uma das características do governo Médici (1969-1974) foi o chamado “milagre econômico”, que se estendeu entre os anos de 1969 e 1973. O “milagre econômico” combinou acentuado crescimento econômico, cujo PIB aumentou na média anual 11,2%,

catalisador das manifestações de rua em 1968 foi a morte de um estudante secundarista. Edson Luís foi morto pela Polícia Militar durante um pequeno protesto realizado na cidade do Rio de Janeiro, no mês de março, contra a qualidade da alimentação fornecida aos estudantes pobres no restaurante do Calabouço”, pertencente ao Ministério da Educação, mas administrado pela União Municipal dos Estudantes (UME/RJ).

³² Nesse caso, citam-se o AI-13, que criou a pena de banimento do território nacional, aplicável a todo brasileiro que se tornar inconveniente, nocivo ou perigoso à segurança nacional, e o AI-14, que estabeleceu a pena de morte para os casos de guerra externa, psicológica adversa, ou revolucionária ou subversiva.

tendo alcançado seu pico em 1973, com uma variação de 13,0%, com taxas relativamente baixas de inflação, não passando da média anual de 18,0% (Singer, 1982; Fausto, 2019).

Vale salientar que alguns elementos influenciaram o sucesso da política econômica imposta pelos técnicos do governo, tendo à frente o ministro da Fazenda, Antônio Delfim Netto. Cite-se, por exemplo, os resquícios dos “anos dourados”³³, que possibilitaram países em desenvolvimento, como o Brasil, aproveitarem oportunidades de tomar empréstimos externos, beneficiando-se da situação econômica internacional³⁴.

Além dos empréstimos, o investimento de capital estrangeiro aumentou. “Em 1973, os ingressos de capital tinham alcançado o nível anual de 4,3% bilhões de dólares, quase o dobro do nível de 1971 e mais de três vezes o de 1970” (Fausto, 2019, p. 414). Nesse cenário, um dos setores mais importantes do investimento estrangeiro estava ligado à indústria automobilística, entre os quais se destacam: General Motors, Ford e Chrysler.

Mencionem-se, ainda, a expansão do comércio exterior, por meio do incentivo do governo federal à exportação de produtos industrializados – com créditos em condições favoráveis e isenção ou redução de tributos – e à exportação de produtos agrícolas (com destaque para a soja), além do crescimento da capacidade do Estado de arrecadar tributos.

No entanto, todo esse processo, que fez com que o Brasil entrasse em uma fase de desenvolvimento acelerado, apresentava contradições. A primeira dizia respeito a excessiva dependência do sistema financeiro internacional, devido a facilidade de contrair empréstimos, resultando, nos anos seguintes, em uma significativa dívida externa e interna. A segunda, a necessidade cada vez maior de contar com produtos importados, entre os mais importantes, o petróleo. Além disso, como evidencia Fausto (2019, p. 415):

Do ponto de vista do consumo pessoal, a expansão da indústria, notadamente no caso dos automóveis, favoreceu as classes de renda alta e média. Os salários dos trabalhadores de baixa qualificação foram comprimidos, enquanto os empregos em áreas como administração de empresas e publicidade valorizaram-se ao máximo. Tudo isso resultou em uma concentração de renda que vinha já de anos anteriores.

Com o término do governo Médici, o nome escolhido pela Junta Militar para a sucessão presidencial, em 14 de janeiro de 1974, foi o do general Ernesto Geisel. Nesse contexto, vale lembrar que Geisel foi o primeiro presidente eleito pelo Colégio Eleitoral,

³³ Conforme evidencia Hobsbawn (1995, p. 255. Os grifos são nossos), “[...] **a Era de Ouro foi um fenômeno mundial**, embora a riqueza geral jamais chegasse à vista da maioria da população do mundo”.

³⁴ “O total da dívida externa desses países, não produtores de petróleo, aumentou de menos de 40 bilhões de dólares em 1967 para 97 bilhões em 1972 e 375 bilhões em dólares em 1980” (Fausto, 2019, p. 413).

previsto na Constituição Federal (1967), formado pelos membros do Congresso Nacional e pelos delegados indicados pelas Assembleias Legislativas dos estados (Brasil, 1967a).

Conforme Vieira (2015), o governo do presidente Ernesto Geisel (1974-1979) tentou combinar o processo de desenvolvimento já em curso com o mínimo de segurança. Dessa forma, deu continuidade à política econômica e social do governo Médici (1969-1974) e iniciou o processo de abertura política, definido como "*lento, gradual e seguro*".

Esse processo de distensão foi formulado pelo presidente sob influência do general Golbery, que voltou ao governo como chefe do Gabinete Civil da presidência. Entre os motivos para a liberalização da ditadura, Fausto (2019) pontua alguns elementos: 1. o desgaste do embate entre o Estado e a oposição, que se articulava em prol da redemocratização, mesmo com as iniciativas repressivas adotadas pela ditadura militar; e 2. os reflexos negativos da atuação de militares na hierarquia das Forças Armadas. Ou seja, "Um oficial de patente inferior podia controlar informações, decidir da vida ou morte de pessoas conforme sua inserção no aparelho repressivo, sem que seu superior na hierarquia militar pudesse contrariá-lo." (Fausto, 2019, p. 418). Isso acabara por deturpar os princípios definidos dentro da hierarquia militar. Dessa forma, "Para restaurar a hierarquia, tornava-se necessário neutralizar a linha-dura, abrandar a repressão e, ordenadamente, promover a "volta dos militares aos quartéis". (Fausto, 2019, p. 418).

Contudo, mais do que um fator de natureza política, o principal determinante para o processo de redemocratização foi a grave crise econômica que passou a assolar o mundo capitalista a partir do início da década de 1970, atingindo os países periféricos da América Latina, como o Brasil, na década de 1980. Essa crise teve origem no primeiro choque do petróleo, em 1973, quando países árabes produtores de petróleo se articularam para reduzir a oferta do produto no mercado internacional e provocar o aumento de seu preço.

Para Fausto (2019, p. 422), "A crise afetou profundamente o Brasil, que importava mais de 80% do total de seu consumo." Assim, como consequências, destacaram-se a diminuição do investimento externo, a dificuldade em contrair novos empréstimos e em quitar os já realizados, o declínio das indústrias de bens de consumo duráveis e de capital, o aumento do quantitativo de trabalhadores desempregados e o crescimento da inflação.

Sumariamente, a crise econômica minou a capacidade da ditadura civil-militar de manter o apoio popular e institucional, evidenciando sua incapacidade de sustentar o crescimento econômico que havia caracterizado o período do "milagre econômico". Nesse contexto, sem a legitimidade advinda do crescimento econômico, a base de apoio político da ditadura militar começou a se fragmentar, enquanto a oposição ganhava força.

Em novembro de 1974, o governo permitiu a realização de eleições legislativas com certo grau de liberdade, possibilitando o acesso dos partidos ao rádio e à televisão.

A consequência disso foi a expansão do Movimento Democrático Brasileiro (MDB), partido de oposição à ditadura civil-militar, dentro do Congresso Nacional. Para o Senado, de um total de 24,5 milhões de votos, o MDB obteve aproximadamente 14,5 milhões (59,0%), conquistando 16 cadeiras das 22, enquanto a Aliança Renovadora Nacional (Arena) conseguiu somente seis. Já para a Câmara dos Deputados, a Arena superou o MDB, com 11,8 milhões de votos (52,0%) contra 10,9 milhões (48,0%) Assim, o partido do governo conquistou 204 cadeiras e a oposição, 160 (Fausto, 2019). Contudo,

É importante notar que o Movimento Democrático Brasileiro (MDB) ganhou nos grandes centros urbanos e nos Estados mais desenvolvidos, onde a independência do eleitor era maior. Por exemplo, nas eleições para o Senado, obteve na Guanabara e no Estado de São Paulo mais de 70% dos votos. O MDB triunfou em 79 das noventa cidades do país com mais de 100 mil habitantes. As onze cidades em que a Arena foi vitoriosa localizavam-se no Nordeste do país. (Fausto, 2019, p. 418).

Em vista de tais resultados e com a aproximação das eleições municipais em novembro de 1976, que poderiam coroar novamente uma vitória da oposição e a derrota da Arena, o governo federal passou a realizar algumas mudanças na legislação eleitoral.

Nesse sentido, em 1º de julho de 1976, foi promulgada a Lei nº 6.339, conhecida como "*Lei Falcão*", que estabeleceu normas para a propaganda eleitoral gratuita em âmbito estadual e municipal, limitando os partidos, na propaganda, a mencionarem a legenda, o currículo e o número de registro dos candidatos na Justiça Eleitoral, além de apresentar, pela televisão, suas fotografias e o horário local dos comícios (Brasil, 1976).

Embora essa lei atingisse ambos os partidos, o MDB era o mais prejudicado, visto que estava impedido de divulgar suas ideias e mobilizar a sociedade em prol do processo de redemocratização. Mesmo assim, o MDB venceu as eleições para prefeito e conseguiu a maioria das Câmaras Municipais em 59 das cem maiores cidades do país (Fausto, 2019).

O embate entre o Executivo e a oposição no Congresso Nacional levou ao fechamento do Congresso e à instituição, em abril de 1977, de um conjunto de medidas que ficaram conhecidas como o "*pacote de abril*". Entre as iniciativas do "pacote", estavam a criação do senador biônico, eleito por votação indireta de um Colégio Eleitoral, cujo objetivo era impedir o avanço do MDB dentro do Senado; a mudança no critério de representação proporcional nas eleições para a Câmara dos Deputados, visando beneficiar

estados em que a Arena foi vitoriosa, como na região Nordeste; a extensão da *Lei Falcão* para as eleições federais; e o aumento do mandato presidencial de cinco para seis anos.

Concomitantemente, o governo lançou iniciativas para o fim da ditadura. Assim,

Iniciou em 1978 encontros com líderes do MDB, da ABI e representantes da CNBB para encaminhar a restauração das liberdades públicas. Em outubro de 1978, o Congresso aprovou a emenda constitucional nº 11, que entrou em vigor em 1º de janeiro de 1979. Seu objetivo principal foi revogar o AI-5, incorporando à Constituição. A partir dessa data, o Executivo já não poderia declarar o Congresso em recesso, cassar mandatos, demitir ou aposentar funcionários a seu critério, privar cidadãos de seus direitos políticos. O direito de requerer *habeas corpus* foi também restaurado. (Fausto, 2019, p. 420-421).

Nesse contexto de liberalização, marcado pela revogação do AI-5, o MDB continuou expandindo sua atuação, obtendo bons resultados nas eleições de 1978. O partido alcançou 57% dos votos válidos para o Senado, embora não tenha conquistado a maioria. Paralelamente, Ernesto Geisel conseguiu eleger seu sucessor, o general João Batista Figueiredo (1979-1985), que havia sido chefe do Gabinete Militar no período do presidente Médici e chefe do Serviço Nacional de Informações (SNI) do seu governo³⁵.

Esse último governo da ditadura civil-militar foi marcado pelo agravamento da crise econômica e pela continuidade do processo de abertura política. Cabe destacar que, como alternativa para enfrentar esse cenário de crise econômica, o país recorreu ao Fundo Monetário Internacional (FMI) em fevereiro de 1983. Como aponta Fausto (2019, p. 428):

Em troca de uma modesta ajuda financeira e da tentativa de restaurar sua credibilidade internacional, o país aceitou a receita do Fundo Monetário Internacional (FMI). Ela consistia sobretudo em um esforço para melhorar as contas externas do país, mantendo-se o serviço da dívida. Internamente, previam-se cortes de despesas e a compressão ainda maior dos salários. Estes iriam variar em 80% de um índice de preço ao consumidor que já se situava abaixo da inflação real. Seguiu-se uma série de discordâncias entre o Brasil e o FMI. No Brasil, havia pressões contra as medidas restritivas e o pagamento dos juros da dívida; o FMI mostrava-se insatisfeito porque o acordo não era cumprido. Nesse clima, os credores internacionais não concederam ao país novos prazos para o pagamento da dívida – o reescalonamento – nem taxas mais favoráveis de juros, como fizeram no caso do México.

Como menciona o excerto, a ajuda financeira concedida pelo FMI consistia, em grande medida, em um esforço para que o Brasil honrasse a dívida externa, que vinha

³⁵ O vice-presidente escolhido foi Aureliano Chaves, ex-governador do estado de Minas Gerais (MG).

umentando ao longo dos anos. Para que isso fosse possível, seria necessário adotar ações restritivas, como o corte e a diminuição de despesas – principalmente em programas sociais – e a compressão/arrocho salarial, cujos reajustes não acompanhavam a inflação.

Nesse contexto, “Apesar dos pesares, o esforço por melhorar as contas externas do país deu resultados. A partir de 1984, a economia se reativou, puxada principalmente pelo crescimento das exportações, com destaque para os produtos industrializados.” (Fausto, 2019, p. 428-429). Como veremos no próximo item deste capítulo, tais resultados são frutos dos grandes investimentos realizado pelo Estado nesse momento histórico, principalmente por meio dos *Planos Nacionais de Desenvolvimento (PND) – 1972-1985*.

No que diz respeito ao processo de abertura política, Figueiredo continuou adotando as medidas necessárias. Para dividir a oposição, ele aprovou, no final de 1979, a nova Lei Orgânica dos Partidos Políticos (Lei nº 6.767, de 20 de dezembro) (Brasil, 1979a). A lei extinguiu os partidos criados em 1965 – Arena e MDB – e obrigou as novas organizações partidárias a utilizarem a palavra “Partido” em seu nome. Nesse contexto, a Arena transformou-se no Partido Democrático Social (PDS) e o MDB no Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB). Vale destacar, ainda, que, a partir da dissidência desses partidos, foram criados novos, como o Partido da Frente Liberal (PFL), o Partido dos Trabalhadores (PT), o Partido Democrático Trabalhista (PDT), entre outros.

Cumprir salientar que, em novembro de 1982, estavam previstas novas eleições para diferentes cargos políticos no país. Como forma de controlar o jogo político, o presidente João Figueiredo conseguiu a aprovação, junto ao Congresso Nacional, de algumas medidas destinadas a enfraquecer a oposição. Entre elas, destacou-se a criação do voto vinculado, pela Lei nº 6.989/1982, que obrigava o eleitor a votar em candidatos do mesmo partido em todos os níveis de representação, sob pena de invalidação do voto.

Os resultados para o Congresso Nacional marcaram a vitória do PDS no Senado, que obteve 46 cadeiras. Em seguida, o PMDB ficou com 21 cadeiras, enquanto o PDT e o Partido Trabalhista Brasileiro (PTB) conquistaram uma cadeira cada. Já na Câmara dos Deputados, o PDS também foi o partido mais votado, embora não tenha alcançado a maioria. Elegeu 235 deputados, enquanto o PMDB 200, o PDT, 24, o PTB, 13, e o PT, 8.

É nesse momento que se inicia uma mobilização política e social em prol da eleição direta para o cargo de presidente da República, a “*Diretas Já*”. No entanto, essa proposta acabou sendo rejeitada pelo Congresso, cabendo ao Colégio Eleitoral eleger o sucessor de Figueiredo. Vale destacar que “a escolha do candidato do governo já não passava, em 1984, pela corporação militar, embora os militares ainda tivessem algum

peso na decisão" (Fausto, 2019, p. 435). Dessa forma, em 15 de janeiro de 1985, Tancredo Neves foi eleito presidente e José Sarney vice-presidente do país, ambos pelo PMDB, rompendo, assim, com a ditadura civil-militar que governou o Brasil por mais de 20 anos.

Após a exposição, ainda que de forma sumária, desse quadro histórico-social da ditadura civil-militar no Brasil, o próximo item deste capítulo aborda as principais políticas de desenvolvimento econômico instituídas pelo governo federal para a expansão e consolidação do capitalismo monopolista (multinacional e estatal), entre 1960 e 1980.

1.2 Planos e programas para o desenvolvimento brasileiro durante a ditadura

No Brasil, a intervenção mais acentuada do Estado na esfera econômica se inicia a partir de 1930, no governo de Getúlio Vargas. Nesse contexto, o Estado exerceu papel fundamental na organização da produção, sendo promotor e ator do processo de industrialização. Contudo, para Germano (2000, p. 72), tal intervenção, “[...] ocorreu de forma mais espetacular durante o Regime Militar instaurado em 1964. Ela decorreu não somente de uma exigência imposta pelo patamar de acumulação de capital alcançado no país, mas também de uma notável politização dos investimentos estatais.”. Nesse caso, o objetivo da ditadura civil-militar era a construção de uma potência, garantir a segurança nacional e obter a legitimação do poder por meio da realização de grandes investimentos.

Ainda conforme o autor, a atuação do Estado na economia nesses anos abrangeu: 1. a gestão da força de trabalho (regulamentação do preço da força de trabalho, a disciplina do trabalho, nesse caso, mecanismo de repressão à greve e a insegura no emprego, por meio da perda de estabilidade com a criação do FGTS); 2. aumento da capacidade de extração de tributos; 3. gastos significativos com investimentos em infraestrutura e na indústria pesada e 4. créditos, subsídios fiscais e favores a grupos empresárias que, de modo geral, resultaram em corrupção e no endividamento externo.

Ianni (1971, p. 226-227) menciona que durante a ditadura civil-militar “[...] as políticas econômicas governamentais beneficiaram-se de uma estrutura política excepcional. Devido à vigência dos atos institucionais (nos anos 1964-1966) foi implantada a hegemonia absoluta do Poder Executivo sobre o Poder Legislativo.” no país.

Cumprе ressaltar que a reformulação das instituições, normas, técnicas e objetivos relacionados com os mercados de capital e força de trabalho (Ianni, 1971) foram orientados por um conjunto de planos e programas governamentais elaborados pelo Poder Executivo (presidente da República e junta militar) e especialistas no assunto (os

técnicos). Assim, foram instituídos o *Programa de Ação Econômica do Governo (1964-1966)*, *Plano Decenal de Desenvolvimento Econômico e Social (1967)*, *Programa Estratégico de Desenvolvimento (1967)*, *Metas e Bases para a Ação do Governo (1970)* e os *Planos Nacionais de Desenvolvimento Econômico e Social (PND) – 1972 a 1985*.

Quanto ao primeiro, o *Programa de Ação Econômica do Governo (1964-1966)*, doravante PAEG, foi criado no governo de Castelo Branco e publicado em maio de 1965.

O PAEG tinha como finalidade a estabilização, o desenvolvimento e a reforma democrática, estabelecendo as linhas gerais da política econômica que seria implementada no país entre julho de 1964 e março de 1967, com os seguintes objetivos: a) acelerar o ritmo de desenvolvimento econômico do país, interrompido no biênio 1962/1963; b) conter, progressivamente, o processo inflacionário durante 1964 e 1965, objetivando um razoável equilíbrio dos preços a partir de 1966; c) atenuar os desníveis econômicos setoriais e regionais, e as tensões criadas pelos desequilíbrios sociais, por meio da melhoria das condições de vida; d) assegurar, por meio da política de investimentos, oportunidades de emprego à força de trabalho que continuamente afluía ao mercado de trabalho; e) corrigir a tendência de déficits descontrolados do balanço de pagamentos, que ameaçavam a continuidade do processo de desenvolvimento econômico brasileiro, devido ao estrangulamento periódico da capacidade de importar (Brasil, 1965).

Para alcançar esses objetivos, Ianni (1971) comenta que o governo de Castelo Branco reformulou as políticas monetária, bancária, tributária, cambial, salarial e de investimentos. Além disso, implementou iniciativas relevantes nos campos da educação, habitação, obras públicas, comércio exterior, entre outros. Como destaca o autor, o governo colocou em prática grande parte das ações previstas em seu programa de ação. Isso acabou surtindo efeito, pois “[...] vista em conjunto, a política econômica planejada do Governo Castelo Branco modificou bastante as condições de funcionamento da economia brasileira, como subsistema do capitalismo mundial” (Ianni, 1971, p. 232-233).

Em seus níveis principais, a política econômica governamental modificou as condições de funcionamento dos mercados de capital e de força de trabalho no país. Isto é, reformulou as relações de produção, segundo as exigências da reprodução capitalista e da expansão do setor privado. Em particular, ela criou possibilidades para o funcionamento e a expansão da empresa privada, nacional e estrangeira. (Ianni, 1971, p. 233).

Comparando a análise do autor em relação ao resultado alcançado pelo PAEG e ao documento em si³⁶, nota-se que a política econômica implementada pela ditadura civil-militar nesses anos baseou-se tanto em práticas keynesianas, tendo em vista que o Estado era o indutor do processo de desenvolvimento, como nos princípios liberais, visto que criou, seja por meio da construção de infraestrutura necessária ou concessão de vantagens e subsídios, condições para o funcionamento, expansão e reprodução do capital privado.

Como já frisado anteriormente, na primeira parte do capítulo, o PAEG atingiu seus objetivos. A combinação do corte de despesas e crescimento da arrecadação reduziu o *déficit* público anual de 4,2% do PIB em 1963 para 1,6% no ano de 1965. A forte inflação de 1964 tendeu a diminuir e o PIB voltou a aumentar, a partir de 1966 (Fausto, 2019).

Em razão dessa conjuntura favorável, o governo de Castelo Branco e seus economistas, Roberto de Oliveira Campos e Octávio Gouvêa de Bulhões, iniciaram a formulação do *Plano Decenal de Desenvolvimento Econômico e Social (1967-1976)*, publicado no início de 1967. O plano foi elaborado por meio de um grupo de trabalho coordenado pelo Ministério do Planejamento, com a colaboração de representantes de diversos ministérios, de órgãos municipais e estaduais e grupos ligados ao setor privado.

O objetivo do *Plano Decenal* era o de permitir estabelecer as principais diretrizes da política de desenvolvimento econômico do governo federal no período entre 1967 e 1976. Essas diretrizes deveriam possuir como elementos normativos: a) a programação da produção, do consumo e dos investimentos da União, de suas Autarquias, Empresas e Sociedades de Economia Mista, com a identificação das respectivas fontes de financiamento e, ainda, b) a definição dos critérios de ação indireta do governo federal por meio dos instrumentos institucionais de regulamentação econômica (Brasil, 1967b).

O primeiro desses elementos referia-se ao programa de ação econômica direta do governo federal e das entidades a ele vinculadas, com foco na produção de bens e serviços, na geração de renda e controle dos custos. O segundo elemento dizia respeito à descrição dos mecanismos indiretos (como a política monetária, a legislação econômica,

³⁶ Como evidencia o *Programa de Ação Econômica do Governo (1964-1966)* “A ação governamental complementa, mas não necessariamente substitui, os mecanismos de mercado. Como tal, a ideia de planejamento não é incompatível com a da predominância da livre empresa no sistema econômico. As nações mais tradicionalmente capitalistas recorrem pelo menos a um embrião de planejamento ao programarem seus investimentos públicos e ao fixarem a sua legislação econômica. Reciprocamente, nenhuma economia real abandona por completo as forças de mercado. Nem nos países mais ortodoxamente socialistas se encontra a planificação integral, visto que pelo menos algumas decisões econômicas, particularmente no tocando ao consumo, escapam ao controle central do Governo.” (Brasil, 1965, p. 13).

entre outros), por meio dos quais o governo pretendia influenciar as unidades de decisão descentralizadas da economia: a iniciativa privada e os governos municipais e estaduais.

Cabe citar que o estudo desenvolvido pelo grupo de trabalho para a instituição do *Plano Decenal* abrangia as seguintes fases: a) diagnóstico do comportamento global da economia brasileira no período pós-Segunda Guerra Mundial; b) elaboração de um modelo global para a economia brasileira; c) definição de objetivos básicos de crescimento; d) apresentação dos diagnósticos e dos planos setoriais de desenvolvimento; e) consolidação dos elementos normativos sob a supervisão do governo (Brasil, 1967b).

Como menciona Ianni (1971), diversos estudos, relatórios e recomendações foram produzidos a partir da elaboração do *Plano Decenal*. O objetivo de Castelo Branco foi influenciar ou, ao menos, direcionar a política de desenvolvimento econômico dos governos subsequentes. No entanto, ficou evidente que o processo interno de reestruturação das forças políticas e econômicas, que acompanhou a transição do governo de Castelo Branco para o de Costa e Silva, levou ao abandono e arquivamento do Plano.

Apesar de o novo governo – Costa e Silva – não ter seguido as recomendações estabelecidas pelo *Plano Decenal*, ele não rompeu com as diretrizes econômicas do governo anterior. Assim, em julho de 1967, foi lançado o *Programa Estratégico de Desenvolvimento (PED)*, elaborado pelo ministro do Planejamento Hélio Marcos Beltrão.

O PED frisava que Castelo Branco havia reduzido significativamente a inflação, saneado as finanças públicas, recuperado o crédito do Brasil no exterior, moralizado a administração e restabelecido a ordem no país, além de ter realizado importantes reformas institucionais. Nessa direção, caberia ao novo governo da ditadura militar consolidar a obra revolucionária e promover a aceleração do desenvolvimento no país (Brasil, 1967c).

Para tanto, a política econômica do PED tinha dois objetivos fundamentais: 1) a aceleração do desenvolvimento e a 2) contenção da inflação. Quanto ao primeiro objetivo, a aceleração do crescimento seria alcançada inicialmente pelo melhor aproveitamento da capacidade existente. Na fase seguinte, por meio da expansão da quantidade e melhoria da qualidade dos fatores de produção, mediante a intensificação de investimentos em setores prioritários (nesse caso: Infraestrutura – energia, transportes e comunicações; Siderurgia; Mineração; Habitação, Saúde, Educação e Agricultura), aperfeiçoamento dos métodos e técnicas de produção e fortalecimento dos recursos humanos (Brasil, 1967c).

No que se refere ao segundo objetivo, que era a contenção da inflação, o PED indicava que a nova estratégia visava tornar mais eficaz e objetiva a ação de controle dos

preços. Dessa forma, o objetivo do governo federal seria expandir a atividade econômica e, conseqüentemente, alcançar uma relativa estabilidade de preços no país (Brasil, 1967c).

Fundamentalmente, a política econômica de Costa e Silva por meio do PED “[...] continuou a aperfeiçoar os seus instrumentos de ação, para criar as condições mais propícias à prosperidade da empresa privada, nacional e multinacional.” (Ianni, 1971, p. 250). E, em nenhum momento, pretendeu-se modificar as estruturas sociais e políticas.

Vieira (2015) ressaltou que, ao assumir a presidência da República em 1969, o governo de Emílio Garrastazu Médici (1969-1974) manteve a orientação econômica dos governos anteriores, enfatizando os resultados alcançados pelo ditadura civil-militar desde 1964³⁷. Essa fase, como já denotado no primeiro item, ficou conhecida como o "*milagre econômico*", por combinar crescimento econômico com a redução da inflação.

A primeira iniciativa realizada por esse governo foi o lançamento das *Metas e Bases para a Ação do Governo*, em setembro de 1970. Como explicitado por esse documento, as Metas e Bases não se constituíam em um plano global³⁸, mas em um documento prático voltado para a execução, definindo os objetivos nacionais e as metas estratégicas setoriais nos campos do desenvolvimento, integração nacional, administração, segurança, educação, saúde, saneamento e abastecimento, agricultura, ciência e tecnologia, habitação, trabalho, previdência social, entre outros (Brasil, 1970a).

Nesse contexto, o documento ressaltava que a programação governamental, com base nessas *Metas e Bases*, se complementaria com dois outros documentos: o *Orçamento Plurianual de Investimentos*, que deveria ser submetido ao Congresso Nacional, com vigência entre os anos de 1971 e 1973, e o *I Plano Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social*, que deveria ser implementado entre 1972 e 1974 (Brasil, 1970a).

O *IPND (1972-1974)* foi criado pela Lei nº 5.727, de 04 de novembro de 1971, e idealizado principalmente pelo Ministro do Planejamento, João Paulo dos Reis Velloso, indicando três grandes objetivos nacionais para o desenvolvimento brasileiro: a) inserir o Brasil na categoria de nações desenvolvidas, dentro de uma geração; b) duplicar a renda *per capita* do país, até 1980, em comparação com 1969; c) expandir a economia, na base do aumento anual do Produto Interno Bruto (PIB) entre 8 e 10%, em 1974 (Brasil, 1971b).

³⁷ Conforme Médici: “Preservando as conquistas básicas do I e II Governos da Revolução, dos Presidentes Castello Branco e Costa e Silva, define-se o atual Governo pela continuidade da missão revolucionária: continuidade com aperfeiçoamento, pois a existência de um sistema permanente de planejamento, institucionalizado pela Revolução, permite inovar e corrigir sem descontinuar.” (Brasil, 1970a, p. 11).

³⁸ Como cita as *Metas e Bases para Ação do Governo*: “O III Governo da Revolução não procederá, de imediato, à elaboração de novo plano global, permanecendo em vigor os programas e projetos já aprovados, naquilo que não seja modificado por estas Metas e Bases para a Ação do Governo.” (Brasil, 1970a, p. 11).

O documento listou uma série de metas a serem alcançadas no período entre 1972 e 1974, que permitiriam ao país permanecer entre os 10 países com maior PIB no mundo ocidental, avançando da nona para a oitava posição nesse *ranking*, além de ultrapassar a marca de 500 dólares *per capita* em 1974. Nesse contexto, essas metas abrangeriam o:

- a) processo de competição capaz de garantir níveis internacionais de eficiência aos setores público e privado, e processo de integração entre o governo e a iniciativa privada; União e estados; regiões desenvolvidas e em desenvolvimento e entre empresas e trabalhadores;
- b) modernização da empresa nacional, tornando-a mais competitiva e eliminando as condições de desigualdade em que atuava em relação às grandes empresas estrangeiras;
- c) atuação eficiente do governo, em todos os campos da administração pública, definindo suas tarefas com clareza e preservando a viabilidade e o dinamismo da iniciativa privada;
- d) mobilização mais intensa do sistema financeiro nacional e do mercado de capitais, visando a uma maior participação no financiamento da formação real de capital pelo setor privado e à garantia de acesso das pequenas e médias empresas a recursos financeiros;
- e) implementação de política tecnológica nacional e implantação de Centros de Tecnologia em área de infraestrutura e indústrias básicas, tais como: energia elétrica, tecnologia nuclear, petróleo, telecomunicações, siderurgia e pesquisas mineral e espacial;
- f) política de aproveitamento de recursos humanos no país, como o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), com o objetivo de aumentar o número de alfabetizados;
- g) efetivação de grandes programas de investimento, cada um deles de valor superior ao equivalente a um milhão de dólares, como os Programas de Expansão da Siderurgia; Petroquímico; a implantação dos Corredores de Transportes; o Programa de Construção Naval; o Programa Básico de Energia Elétrica; Programas de Comunicações e Mineração;
- h) realização de estratégia regional para efetivar a integração nacional;
- i) abertura social para assegurar a participação de toda a sociedade nos resultados do desenvolvimento, mediante a descentralização do poder econômico e de oportunidades;
- j) estratégia econômica externa para, no tocante às exportações, assegurar o crescimento da receita acima de 10% ao ano, com a criação de duas categorias capazes de competir com a posição do café (a de manufaturados e a de produtos agrícolas não tradicionais), além da participação ativa do país no sistema de preferências gerais (Brasil, 1971a).

Fundamentalmente, o que a política econômica implementada pelo governo do presidente Médici com o *I PND (1972-1974)* não poderia prever era que o ritmo de crescimento brasileiro diminuiria a partir de 1973, em função da crise econômica internacional. Nesse contexto, projetos como a construção da rodovia Transamazônica,

que “[...] foi construída para assegurar o controle brasileiro da região [Norte e Nordeste] – um eterno fantasma na ótica dos militares – e para assentar em agrovilas trabalhadores nordestinos” (Fausto, 2019, p. 415-416), além de ter provocado grande destruição da natureza, pelo desmatamento de grandes áreas e o repasse de recursos públicos para o setor privado, nunca chegaram a ser concluídos, resultando em um imbróglgio e fracasso.

Matos (2002), ao analisar as metas traçadas pelo *I PND (1972-1974)*, salienta que:

Ao final do triênio 72/74, confirmou-se o elevado grau de execução do I PND (1972-1974), sobretudo na área econômica. Contudo, alguns projetos sociais tiveram um grau de execução bem abaixo do previsto. Dos 40 mil hectares estipulados para a irrigação no Nordeste foram irrigados apenas 5674 hectares. No saneamento básico, a rede de esgoto assegurou o atendimento a 500 mil pessoas em lugar de 5 milhões constantes do I PND (1972-1974). No campo industrial o maior crescimento ocorreu no setor de bens de consumo duráveis o que acabou gerando um aumento nas importações de meios de produção. A inflação prevista para 10% a.a. atingiu os 35%. (Matos, 2002, p. 47-48).

O sucessor do presidente Médici, general Ernesto Geisel, deu continuidade a essa política econômica. Em dezembro de 1974, por meio da Lei nº 6.151, o governo lançou o *II Plano Nacional de Desenvolvimento (PND)*, abrangendo o período de 1975 a 1979.

O *II PND (1975-1979)* reconhecia o quadro de crise econômica, reafirmando seu compromisso em superá-la e, simultaneamente, desenvolver novas frentes, no Nordeste, na Amazônia e no Centro-Oeste do país, além de impulsionar o desenvolvimento social. Nesse contexto, tinha como objetivo, em consonância com o binômio *desenvolvimento e segurança*, construir, no Brasil, uma sociedade desenvolvida, mencionando que a finalidade maior de todo o planejamento nacional era o homem brasileiro (Brasil, 1974).

Da mesma forma que o plano anterior, o *II PND (1975-1979)* trazia algumas previsões para o quinquênio – supondo-se dispor de um mínimo de normalidade na situação internacional. Dessa maneira, em 1979, a renda per capita deveria ultrapassar a barreira dos mil dólares; em 1977, o Brasil deveria ultrapassar 100 bilhões de dólares em seu PIB; durante o quinquênio, a criação de empregos, com previsão de expansão a taxas superiores a 3,5% ao ano, deveria resultar em uma oferta de força de trabalho disponível no mercado de trabalho entre 1.700.000 e 1.800.000 pessoas; em 1980, a população economicamente ativa estaria beirando os 40 milhões de pessoas; e, no final do *II PND*, o nível do comércio exterior deveria estar acima dos 40 bilhões de dólares (Brasil, 1974).

Para a efetivação de tais resultados, o governo deveria realizar algumas tarefas:

a) ajustar a estrutura econômica brasileira à situação de escassez de petróleo;

- b) consolidar, até o fim da década de 1970, uma sociedade moderna e competitiva;
- c) reduzir a dependência de fontes externas de energia por meio de investimentos significativos em um programa abrangente de prospecção e produção de petróleo;
- d) política científica e tecnológica, com execução do *II e III Plano Básico de Desenvolvimento Científico e Tecnológico* e do *I Plano Nacional de Pós-graduação*;
- e) realizar, na área de integração nacional, um programa que contaria com recursos financeiros no montante estimado de 165 bilhões de dólares;
- f) impulsionar o processo de ocupação produtiva da Amazônia e do Centro-Oeste do país;
- g) conquistar mercados externos, particularmente de manufaturados e de produtos primários não tradicionais, para integração na economia internacional (Brasil, 1974).

Fausto (2019, p. 422) salienta que o *II PND (1975-1979)* buscava completar o processo de substituição de importações. “Já não se tratava agora de substituir a importação de bens de consumo, mas de avançar no caminho da autonomia no terreno dos insumos básicos (petróleo, aço, fertilizantes etc.) e da indústria de bens de capital³⁹.”.

Além disso, a preocupação com a redução da dependência de fontes externas de energia, como o petróleo, era evidente, pois se propunha o avanço na pesquisa de petróleo; o programa nuclear; a substituição parcial da gasolina pelo álcool, resultando na institucionalização do Programa Nacional do Álcool (PROÁLCOOL) em 1975; e a construção de hidrelétricas, cujo exemplo mais importante foi a de Itaipu (Fausto, 2019).

Todo esforço será feito para limitar a um mínimo o consumo de petróleo, principalmente nos transportes: política de preço da gasolina sem qualquer subsídio (o aumento este ano já foi superior a 100%), criação de sistemas de transporte de massa, eletrificação de ferrovias, adição de álcool à gasolina, fim do desperdício. (Brasil, 1974, p. 04).

Embora se notem contradições inerentes ao *II PND (1975-1979)*, como o aumento da dívida externa, “[...] alguns ganhos importantes foram alcançados na substituição de importações – especialmente do petróleo.” (Fausto, 2019, p. 423). Além disso, se considerarmos os números brutos, o período de Geisel (1974-1978) apresentou resultados satisfatórios em relação às finalidades do plano. O PIB cresceu, em média, 6,7% ao ano e 4,2% no cálculo *per capita*. A inflação aumentou, em média, 37,9% no mesmo período.

Como ressaltado anteriormente, o processo de desenvolvimento evidenciado nesse momento histórico foi possível graças ao aumento da participação do Estado no

³⁹ Conforme sublinha Fausto (2019, 422), “Definimos como bens de capital aqueles bens que integram o ciclo produtivo, mas nele não são consumidos inteiramente – caso típico das máquinas e ferramentas.”.

setor produtivo. Para ilustrar, Germano analisa o quadro das 200 maiores empresas não financeiras no fim do *II PND*, em 1979, verificando a seguinte situação: estatais 83; capital privado nacional 78 e capital estrangeiro 38. Quanto ao patrimônio líquido (em termos percentuais), o maior patrimônio era das estatais, com 77,8%, seguido pelo capital privado nacional, com 13,8% e capital estrangeiro, com um patrimônio de 8,3%. Outro indicador examinado pelo autor era relativo aos empréstimos financeiros. Os empréstimos estatais correspondiam a 65,0% do total de empréstimos efetuados pelos 50 maiores bancos comerciais, sendo o Banco do Brasil responsável por 41,0% desse total.

A ampliação da interferência do Estado na esfera econômica não significa, em absoluto, que este tenha organizado a produção de forma que contrarie os interesses privados capitalistas em seu conjunto. Pelo contrário, a ação do Estado nesse período serve de suporte à acumulação, garantindo a existência social do capital. Nesse sentido, "o setor estatal tem representado formidável alavanca para o desenvolvimento do modo de produção capitalista e, desse modo, para o fortalecimento do próprio capital privado". (Germano, 2000, p. 75).

Já no fim dos anos 1970, a crise internacional – em função de um novo choque do petróleo em 1979 – e o elevado grau de endividamento externo e interno, foram fatores que ajudaram a diminuir o nível de desenvolvimento e a aprofundar a crise econômica no país durante os anos de 1980. É dentro desse contexto que o último governo da ditadura civil-militar vai tentar instituir o *III Plano Nacional de Desenvolvimento (1980-1985)*⁴⁰.

O *III PND (1980-1985)*, estabelecido no governo de João Figueiredo e idealizado pelo ministro do Planejamento, Antônio Delfim Netto, era, sobretudo, um documento qualitativo que expressava a política de desenvolvimento e seus desdobramentos. Assim, definia objetivos, diretrizes, critérios, medidas e instrumentos de ação, válidos enquanto perdurassem a permanência e os desdobramentos da crise energética, a persistência do balanço de pagamentos como restrição crítica, as crescentes pressões quanto ao nível e custo da dívida externa, a acentuada pressão inflacionária de origem interna e externa, e a necessidade de crescer para criar o maior número de empregos possíveis (Brasil, 1980).

Cumprir mencionar que o objetivo principal do *III PND (1980-1985)* era “[...] a construção de uma sociedade desenvolvida, livre, equilibrada e estável, em benefício de todos os brasileiros, no menor prazo possível.” (Brasil, 1980, p. 17). Dessa forma, seus

⁴⁰ Cabe citar que o *III PND (1980-1985)* estava adequado a conjuntura de crise. Assim, destaca que “Uma das características do documento é sua flexibilidade. Está é indispensável para que o Governo e todos os setores da sociedade possam permanentemente adaptar e ajustar seu comportamento e suas ações à conjuntura existente, sempre em benefício dos objetivos do desenvolvimento nacional (Brasil, 1980, p. 11).

objetivos eram: a) acelerar o aumento da renda e do emprego; b) melhorar a distribuição da renda, com redução dos níveis de pobreza absoluta e elevação dos padrões de bem-estar das classes de menor poder aquisitivo; c) reduzir as desigualdades regionais; d) conter a inflação; e) equilibrar o balanço de pagamentos e controlar a dívida externa; f) desenvolver o setor energético; e g) aperfeiçoar as instituições políticas⁴¹ (Brasil, 1980).

Além disso, reafirmaram-se nesse *III PND (1980-1985)* algumas preocupações já evidenciadas anteriormente no *II PND (1975-1979)*, como a questão energética. Assim, o documento salientava que a política do governo federal, nesse campo, visava definir um novo modelo energético, com menor dependência externa, por meio da substituição de fontes importadas de energia por fontes nacionais (Brasil, 1980). Para atingir tal objetivo,

Dar-se-á prioridade à substituição dos derivados de petróleo (por carvão e álcool, por exemplo), à intensificação dos programas de pesquisa e exploração da PETROBRÁS, à aceleração do Programa Nacional do Álcool, ao aumento da geração de energia hidrelétrica, à incorporação da tecnologia da energia nuclear, à pesquisa para aproveitamento do xisto e de fontes não convencionais (energia solar, eólica, maremotriz ou oriunda do hidrogênio e fontes vegetais) e, de um modo geral, buscar-se-á alcançar maior economia e racionalização no uso de energia de diferentes origens (por meio da pesquisa tecnológica e da substituição do transporte individual pelo transporte coletivo). (Brasil, 1980, p. 20).

Concomitantemente, novas questões surgem, como a melhoria da distribuição da renda. Vale lembrar que uma das previsões do *I PND (1972-1974)* era assegurar a participação de toda a sociedade nos resultados do desenvolvimento, por meio da descentralização do poder econômico e da criação de novas oportunidades. Contudo, isso não aconteceu. O próprio *III PND (1980-1985)* enfatizava que as políticas implementadas pela ditadura resultaram na concentração de renda e em uma distribuição desigual. Assim: “É fato reconhecido que a acelerada expansão econômica da última década beneficiou de forma desigual as diferentes classes sociais do país, pois a renda média das populações de menor poder aquisitivo foi a que aumentou com menor rapidez.” (Brasil, 1980, p. 18).

Como forma de corrigir tal disparidade, o documento propunha a implantação de mais empregos, como forma de proporcionar a democratização das oportunidades de trabalho e melhoria da qualidade de vida, além da expansão do acesso aos serviços de educação, saúde, saneamento, previdência social, moradia, alimentação e transporte. Além disso, planejava a alteração do perfil de investimentos, privilegiando setores de

⁴¹ Esse último objetivo, portanto, já propunha o processo de transição lenta e gradual para a democracia.

maior efeito redistributivo como a agricultura; o fomento ao desenvolvimento da região Nordeste, onde, conforme o *III PND (1980-1985)*, se localizava a maior parte da pobreza do Brasil e o benefício, por meio de créditos e subsídios, às pequenas e médias empresas.

Cabe salientar que o equilíbrio do balanço de pagamentos, o controle da inflação e do endividamento externo eram outros elementos essenciais no *III PND (1980-1985)*, sendo fundamentais para garantir a continuidade do crescimento econômico brasileiro.⁴²

Para encerrar, Matos (2002, p. 70) frisa que os objetivos do *III PND (1980-1985)* nunca chegaram a ser implementados. “Na realidade, o III PND não pode ser considerado um plano de desenvolvimento, mas como uma simples declaração de intenções pelo governo”. Foi criado somente para o cumprimento de uma determinação legal, sendo relegado ao esquecimento e marcando o fim do processo planejamento da ditadura militar.

Concluimos este primeiro capítulo afirmando que a instalação da ditadura civil-militar permitiu uma intervenção mais profunda do Estado na economia brasileira entre 1964 e 1985. Assim, a centralização do poder e o planejamento econômico promovidos durante esse período visavam, em última análise, consolidar os interesses da classe dominante e fortalecer a estrutura capitalista, ao mesmo tempo em que buscavam integrar o Brasil no grupo das nações industrializadas. Os planos e programas elaborados refletiam a necessidade de superar a dependência econômica e assegurar a acumulação de capital, favorecendo a ampliação do setor industrial e a integração do país no mercado mundial.

A contradição, contudo, residia no fato de que tal processo ocorreu devido ao aumento do endividamento externo e interno, bem como ao favorecimento – por meio de auxílios, concessões e vantagens – ao setor privado (de capital nacional e internacional).

Em consequência da mudança gerada dentro da base material, pelo aumento da modernização do setor produtivo, haveria a necessidade de investimento em capital humano, ou seja, em força de trabalho escolarizada para atuar dentro dessa nova sociedade, mais moderna e industrializada. Em vista disso, o próximo capítulo desta tese tem como finalidade explicitar o papel da educação no contexto de desenvolvimentismo autoritário brasileiro, evidenciando, especialmente, as intenções da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, que fixou as diretrizes e bases para o ensino de primeiro e segundo graus.

⁴² Evidencia-se que “As transformações da economia mundial, decorrentes da crise do petróleo, a partir de 1973, impuseram pesado tributo à economia brasileira, fazendo ressurgir o estrangulamento externo como uma das restrições mais severas ao desenvolvimento do País. Crescentes déficits de transações correntes exigiram o recurso cada vez mais intenso ao endividamento externo. Por isso, a expansão das exportações continuará sendo uma condição fundamental para assegurar o crescimento do País.” (Brasil, 1980, p. 19).

2 A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DE DESENVOLVIMENTISMO AUTORITÁRIO BRASILEIRO

Este capítulo tem por finalidade evidenciar as iniciativas relativas à educação no contexto da ditadura civil-militar. Nesse sentido, inicialmente, examina-se o projeto educacional implementado pelo governo militar, especialmente pela análise dos planos e programas nacionais de desenvolvimento mencionados no capítulo anterior⁴³, bem como pela análise dos *Planos Setoriais de Educação e Cultura (1972-1985)*. Num segundo momento, serão abordadas a Lei nº 5.540/1968, que estabeleceu as normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e a Lei nº 5.692/1971, que definiu as diretrizes e bases para o ensino de primeiro e segundo graus.

2.1 O projeto educacional da ditadura civil-militar

Este primeiro item tem como objetivo investigar as iniciativas planejadas pela ditadura civil-militar para a educação entre 1964 e 1985. Cabe mencionar que entendemos as reformas empreendidas pelo Estado nesse momento histórico como fragmentos de uma "revolução passiva"⁴⁴, pois, além de não contarem com a participação da sociedade civil, visavam ainda desmobilizar eventuais movimentos sociais nessa área (Germano, 2000).

Por outro lado, elas tinham também a pretensão de atender a uma demanda efetiva e a uma carência real de segmentos da sociedade excluída dos privilégios concedidos pelo “centro do poder”. Em decorrência, o regime político excludente define um dos seus projetos de equalização social, produz um discurso de valorização da educação e transforma a política educacional numa estratégia de hegemonia, num veículo para a obtenção de consenso no país. (Germano, 2000, p. 104).

Nesse contexto, Germano (2000) cita algumas características presentes na política educacional da ditadura. Primeiramente, a “falta” de recursos públicos para investimento em educação pública. Nesse caso, o Estado emprega o montante de recursos sob a sua responsabilidade em setores diretamente vinculados à acumulação do capital – como frisamos anteriormente – e na transferência de recursos públicos para a iniciativa privada.

⁴³ Isto é, o *Programa de Ação Econômica do Governo (1964-1966)*, *Plano Decenal de Desenvolvimento Econômico e Social (1966)*, *Programa Estratégico de Desenvolvimento (1967)*, *Metas e Bases para a Ação do Governo (1970)* e os *Planos Nacionais de Desenvolvimento Econômico e Social (1972-1985)*.

⁴⁴ Conforme salienta Germano (2000), o conceito de “revolução passiva”, elaborado por Antonio Gramsci, sintetiza a ausência de participação popular e a modernização conservadora que marcaram a transição para o capitalismo na Itália. Segundo o autor, embora referido à história italiana, esse conceito oferece instrumentos analíticos que permitem identificar traços decisivos da formação política e social brasileira.

Lira (2010) aponta que a ditadura favoreceu por meio da legislação a consolidação do predomínio privatista da educação em todos os níveis de ensino. A título de informação, a Constituição Federal de 1967 estabeleceu fontes diretas de financiamento para o ensino privado. Conforme o 2º parágrafo do Art. 168 da Constituição de 1967, o ensino seria livre “[...] à iniciativa particular, a qual [mereceria] o amparo técnico e financeiro dos Poderes Públicos, inclusive para bolsas de estudo” (Brasil, 1967a, p. 415).

Ao mesmo tempo em que a Constituição assegurava o fortalecimento da iniciativa privada, ela desvinculou os impostos aos recursos destinados à educação pública. Lira (2010) frisa que o vínculo por dispositivo constitucional foi inserido pela primeira vez na Constituição Federal de 1934, obrigando a União a aplicar no mínimo 10% da receita na educação; e os Estados e municípios aplicar 20%. Contudo, esta vinculação foi suprimida pela Constituição de 1937, sendo restabelecida pela Constituição Federal de 1946, que repetiu os percentuais da Constituição de 1934, com exceção do percentual mínimo que devia ser investido pelos municípios, que passou para 20%. Essa obrigatoriedade constitucional só foi alterada pela Lei Federal nº 4.024/1961 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), que aumentou o percentual mínimo da União de 10% para 12%.

A política da ditadura permitiu a queda de investimentos em educação, sendo responsável por uma distribuição desfavorável dos recursos orçamentários, na medida em que “a participação das despesas do Ministério da Educação e Cultura (MEC) nos gastos totais da União, que variou entre 8,5% e 10,6% nos anos de 1960 e 1965, caiu vertiginosamente para valores entre 4,4% e 5,4% entre 1970 e 1975, justamente no período do milagre econômico”⁴⁵. (Lira, 2010, p. 230).

A segunda característica salientada por Germano (2000, p. 105) é que, embora não houvesse um investimento de ordem estrutural e material significativo para a educação, o Estado não se desinteressou pela educação. Dessa forma, o seu interesse se manifestou através da “[...] repressão a professores e alunos por meio do controle político e ideológico da educação, visando à eliminação do exercício da crítica social e política, para conseguir a adesão de segmentos sociais cada vez mais amplos para o seu projeto de dominação.”

Para Lira (2010), a ditadura militar buscou implantar sua política educacional sem resistência. Assim, a partir de 1964, o governo iniciou um processo gradual de imposição de leis autoritárias contra o movimento estudantil e as suas instituições representativas.

⁴⁵ Lira (2010) está citando o artigo de Velloso, Jacques. A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação e o financiamento do ensino: pontos de partida. *Educação & Sociedade*, Campinas/São Paulo, n. 30, ago. 1988.

Conforme o autor, a Lei nº 4.464, de 9 de novembro de 1964, conhecida como *Lei Suplicy de Lacerda* – ministro da Educação e Cultura do governo de Castelo Branco –, colocou na ilegalidade as entidades de representação estudantil, como a União Nacional dos Estudantes (UNE)⁴⁶, e criou como forma legal de funcionamento o Diretório Acadêmico (DA), em cada estabelecimento de ensino superior; o Diretório Central de Estudantes (DCE), em cada Universidade; o Diretório Estadual de Estudantes (DEE), em cada capital de estado e o Diretório Nacional de Estudantes (DNE), na capital federal. Tal medida procurou eliminar a representação estudantil independente em nível nacional na sociedade, assim como qualquer iniciativa política independente dos alunos (Lira, 2010).

Durante o período ditatorial, houve várias incursões de tropas policiais em faculdades e universidades, com o objetivo de reprimir e desarticular o movimento de alunos e professores contrários ao governo. A Universidade de Brasília, por exemplo, foi invadida diversas vezes. Além disso, o alcance da repressão foi tão extenso que muitos professores e pesquisadores foram forçados a se aposentar, perderam seus empregos ou, em alguns casos, desapareceram durante os anos de repressão que marcaram a ditadura.

Para promover a disseminação da ideologia da ditadura civil-militar nas escolas, foi incluído pelo Decreto-Lei nº 869, de 12 de setembro de 1969, o ensino de Educação Moral e Cívica. Como evidencia o Decreto-Lei, o ensino desse componente curricular seria obrigatório em todos os níveis e modalidades de educação no país (Brasil, 1969).

Como frisa Barbosa (2006), priorizavam-se nesse Decreto-Lei como finalidades fundamentais: a compreensão dos direitos e deveres dos brasileiros; a preservação, o fortalecimento e a projeção dos valores espirituais e éticos da nacionalidade; o culto à pátria, aos seus símbolos, tradições, instituições, e aos grandes vultos da história; o aprimoramento do caráter, com apoio na moral, na dedicação à família e à comunidade; o culto da obediência à lei, da fidelidade ao trabalho, da integração na comunidade etc.

Barbosa (2006) cita ainda que, nas escolas de ensino médio de todo o país, além do componente de *Educação Moral e Cívica*, foi incluído o componente de *Organização Social e Política Brasileira (OSPB)*. No ensino superior, a Educação Moral e Cívica foi oferecida, como complemento, sob a forma de "*Estudo de Problemas Brasileiros (EPB)*".

⁴⁶ A UNE continuou atuando mesmo na ilegalidade, até a sua extinção em 1973 (Lira, 2010). No entanto, ao final dos anos 70, com os primeiros sinais de enfraquecimento da ditadura civil-militar, a UNE começou a se reestruturar. O Congresso de reconstrução da entidade aconteceu Salvador, em 1979, reivindicando mais recursos para a universidade, defesa do ensino público e gratuito, assim como pedindo a libertação de estudantes presos no país. No início da década de 1980, os estudantes tentaram também recuperar sua sede na Praia do Flamengo, mas foram duramente reprimidos e os militares demoliram o prédio (UNE, 2025).

Como cita Lira (2010, p. 168), o ensino de Educação Moral e Cívica fazia parte de uma estratégia do Estado para difundir seu projeto de governo por meio do “[...] uso da educação escolar como forma de doutrinação política sobre as crianças e os jovens.”.

A terceira característica evidenciada por Germano (2000, p. 105) sobre a política educacional implementada pela ditadura civil-militar no país é que ela se pautou, do ponto de vista teórico, na economia da educação de cunho tecnicista, baseada na teoria do capital humano. “Assim, o referencial adotado pelo planejamento educacional, pelo menos até o *II Plano Setorial da Educação, Cultura e Desporto (PSEC) – 1974-1979*, tem como um de seus corolários os pressupostos oferecidos pela economia da educação.”.

O principal representante dessa corrente teórica foi o economista Theodore William Schultz, que começou, no fim da década de 1940, na Universidade de Chicago, “[...] a procurar uma explicação mais completa e a verificar o papel das capacidades adquiridas dos agentes humanos como uma fonte mais importante de ganhos de produtividade não explicados.” (Schultz, 1973, p. 07). Assim, o autor concluiu que o aumento da produtividade estaria ligado diretamente ao investimento em capital humano e, uma das formas desse investimento, seria por meio da educação formal e da pesquisa.

Conforme verifica Schultz (1973), a classe trabalhadora se transformaria em capitalista, não pela difusão da propriedade das ações da empresa, mas pela aquisição de conhecimentos e habilidades/capacidades que possuem valor econômico. Dessa maneira, “Esse conhecimento e essa capacidade são em grande parte o produto de investimento e, combinados com outros investimentos humanos, são responsáveis predominantemente pela superioridade produtiva dos países tecnicamente avançados” (Schultz, 1973, p. 35).

Para Saviani (2019), essa teoria via a educação como a formação de recursos humanos para o desenvolvimento econômico dentro da sociedade capitalista. Além disso,

A teoria do capital humano estava ligada à **pedagogia tecnicista** que partiu do pressuposto da eficiência e da produtividade, e do pressuposto da neutralidade científica inspirada nos princípios da racionalidade. Esta pedagogia defendeu a reordenação do processo educativo de modo a torná-lo objetivo e operacional. (Lira, 2010, p. 246. Grifos nossos).

A teoria do capital humano foi utilizada de forma mais acentuada na política educacional da ditadura a partir da elaboração do *Plano Decenal de Desenvolvimento Econômico e Social*, entre 1966 e 1967. Já o *Programa de Ação Econômica do Governo*

(PAEG), de 1964, se deteve mais particularmente na fixação da programação de despesas em educação⁴⁷ e na meta de ampliação do sistema educacional até o fim dos anos 1960.

O PAEG, elaborado pelo governo Castelo Branco (1964-1967) e executado entre os anos de 1964 e 1966, em sua quarta parte, intitulada *Desenvolvimento Social e Valorização Regional*, dedicou um capítulo especial para tratar das iniciativas do governo para o campo educacional. O capítulo em questão, 21, chamado *Educação*, como já dito, fixou a programação de dispêndios em Educação e a meta de expansão do sistema educacional nos níveis de ensino primário, médio e superior até o fim da década de 1960.

Quanto ao ensino primário, o PAEG previu um aumento de 300.000 mil matrículas até 1970. Segundo o documento, tal expansão não seria somente para suprir os déficits de certas áreas urbanas do país, mas também para permitir que os centros mais avançados pudessem ampliar o período de escolaridade do ensino primário para seis anos⁴⁸ e melhorar qualitativamente as condições de funcionamento. Na área rural, previa-se a ampliação do sistema para mais de 33.000 mil matrículas, com a finalidade de atingir 100% de escolarização da população da faixa etária entre sete e 11 anos (Brasil, 1965).

Para abrigar esse quantitativo de matrículas foi feita a projeção para o número de salas de aula. 15 salas deveriam atender, em média, a mil matrículas, em dois turnos de funcionamento, o que representaria 33 alunos em cada turma. Quanto aos prédios, admitia-se na zona urbana a média de cinco salas por prédio e na área rural, duas salas. Já o número de professores seria idêntico ao número de salas existentes (Brasil, 1965).

No que concerne ao ensino médio, foi projetado o atendimento aos déficits específicos nas diferentes áreas do país. Dessa forma, até o final da década de 1960, seria necessário o crescimento de 700 mil matrículas nas capitais e cidades com mais de 100 mil habitantes; 380 mil matrículas nas cidades com populações de 5 a 100 mil habitantes; e 370 mil matrículas nas cidades e vilas com menos de cinco mil habitantes (Brasil, 1965).

O número de prédios foi estimado na proporção de um para 500 matrículas, isto nas maiores concentrações urbanas; um para 300 matrículas nas concentrações urbanas médias; e um para 200 matrículas nas concentrações urbanas menores. Já o número de docentes, havia sido admitido na proporção de um para cada 20 matrículas (Brasil, 1965).

⁴⁷ Seriam investidos o montante de Cr\$ 953,3 e Cr\$ 1.162,1 bilhões, entre 1965 e 1966 (Brasil, 1965).

⁴⁸ A Lei Federal nº 4.024/1961 (LDBEN) demonstra no Parágrafo único, do Artigo 26, que “Os sistemas de ensino poderão estender a sua duração até seis anos, ampliando, nos dois últimos, os conhecimentos do aluno e iniciando-o em técnicas de artes aplicadas, adequadas ao sexo e à idade.” (Brasil, 1961, p. 6).

Quanto ao ensino superior, era necessário um aumento de 180 mil matrículas. Conforme cita o documento, esta expansão permitiria que a população das cidades com mais de 50 mil habitantes tivesse um estudante matriculado para cada 100 habitantes, ou uma matrícula para 11 habitantes situados na faixa etária de 20 a 24 anos (Brasil, 1965).

No caso do número de prédios, buscava-se maior racionalização da estrutura já existente. Ou seja, admitiu-se que 50% das novas matrículas fossem absorvidas pelos estabelecimentos de ensino superior já instalados. Nessas condições, a previsão de novas unidades baseou-se na relação de um prédio para mil novas matrículas. Já o quantitativo de professores para atender essas matrículas foi de um para cada 10 alunos (Brasil, 1965).

Apesar de ter realizado tais projeções, o PAEG reconhecia certos limites para a expansão educacional da população não escolarizada, ao mesmo tempo em que fez novas previsões sobre a ampliação do ensino primário, médio e superior no Brasil. Ele dizia que dificilmente seria reduzido o índice de analfabetismo da população dispersa. Segundo previsão, “Haverá, desse modo, um total de cerca de 19 milhões de analfabetos, em 1970, ou seja 20% da população total estimada ou, ainda, cerca de 26% da população de 7 anos em diante”. Por outro lado, quanto ao número de matrículas nos três níveis de ensino, em 1970, deveriam estar matriculados no ensino elementar cerca de 11 milhões de crianças entre sete e 11 anos; no ensino médio cerca de 3 (três) milhões de crianças e adolescentes de 12 a 14 anos de idade e no ensino superior, em torno de 300 mil (Brasil, 1965, p. 217).

Analisando essas informações, confirmamos as projeções realizadas pelo governo federal por meio do PAEG. Observa-se que no ano de 1970, 38,7% (30.718.597) da população brasileira com idade superior a cinco anos não possuía habilidades de leitura e escrita. Em relação ao número de estudantes matriculados naquele ano, foram registrados 12.812.029 no ensino primário, 4.086.072 no ensino médio (comercial, agrícola e industrial) e 342.886 no ensino superior, no ano de 1969 (IBGE, 1970; Romanelli, 2014).

Vieira (2015, p. 303), ao averiguar as iniciativas relacionadas à educação durante o primeiro governo da ditadura civil- militar – Castelo Branco (1964-1967) – notou que:

Nos primeiros meses da administração castelista, o chefe de Estado lançou as diretrizes educacionais a serem cumpridas. Preconizou a universalização do ensino primário, obrigatório e gratuito, e criticou o analfabetismo, afirmando que o país possuía mais de 30 milhões de analfabetos. Atentava para as deficiências do ensino médio, propondo o fim das discriminações entre os estudos de tipo acadêmico e os estudos de cunho tecnológico. Ao ensino superior indicava uma certa direção, baseada na formação de fundações e autarquias para atendê-lo, no aumento do número de alunos em estabelecimentos superiores público e na limitação dentro do possível de novas escolas superiores.

Quanto ao *Plano Decenal de Desenvolvimento Econômico e Social*, ele dedicou dois volumes específicos para tratar da educação, denominados *Diagnósticos Preliminares sobre a Educação*, publicados em setembro de 1966 pelo Escritório de Pesquisa e Análise Econômica (EPEA), órgão técnico do Ministério do Planejamento.

No interior do *Plano Decenal*, a educação tinha como preocupação: a) atender às necessidades de força de trabalho especializada contidas na programação dos demais setores (infraestrutura, agricultura e abastecimento, indústria, mineração, serviços, planejamento social, entre outros) e b) obter o maior rendimento possível dos recursos investidos, cuidando para eliminar os principais fatores de desperdício (Brasil, 1966a).

O objetivo do *Plano Decenal* era elevar a produtividade dos investimentos na educação em todos os níveis de ensino (primário, secundário e superior), com especial atenção à melhoria qualitativa/quantitativa do ensino secundário e à reforma universitária.

Fundamentalmente, o governo lançou o *Plano Decenal*, “[...] onde a teoria do capital humano e a conceituação econômica da educação eram os fundamentos [...]” (Lira, 2010, p. 70). Conforme denotava o *Diagnóstico Preliminar sobre a Educação – Volume 2*, existiam duas vias para a obtenção de capital humano em um país. A primeira era por meio da *formação de capital humano interno*, que consistia no ensino formal e no treinamento profissional; e a segunda, pela *apropriação de capital humano externo*, que correspondia ao saldo entre imigração (a recuperação de emigrantes) e emigração (a perda de imigrantes), acrescido aos programas de assistência técnica externa (Brasil, 1966a).

Nesse contexto, as iniciativas planejadas pelo *Plano Decenal* se pautaram nos eixos de: *educação formal, treinamento profissional, migrações e assistência técnica*.

Quanto ao primeiro eixo, educação formal, o *Diagnóstico Preliminar sobre a Educação – Volume 2* evidenciou os principais problemas relativos ao ensino primário, médio e superior e, na sequência, destacou as principais soluções pensadas pelo governo.

Entre os elementos que mereciam atenção, destacavam-se: um conjunto de fatores negativos que influenciavam o elevado número de evasões e reprovações nas primeiras séries do ensino primário comum; os padrões qualitativos baixos no ensino médio, sua posição como barreira à mobilidade social no país, à formação de uma força de trabalho adequadamente estruturada e seu papel como obstáculo à expansão do ensino superior. No caso deste, além de uma diversificação inadequada das matrículas pelos diversos ramos, apresentava baixos padrões de eficiência e uma estrutura arcaica (Brasil, 1966a).

Em vista desse diagnóstico, foram pensadas como soluções para o ensino primário: o incremento de programas intensivos de aperfeiçoamento do magistério leigo

e da formação de supervisores; a utilização de professores mais experientes nas duas primeiras séries do ensino primário comum para minimizar as deserções e evitar as reprovações; o uso de livros e manuais didáticos adequados para facilitar o aprendizado dos estudantes; a disseminação da concessão de merenda escolar; o aumento do número de professores, a reestruturação e a fixação dos currículos mínimos; o aumento da carga horária; a relação de 35 estudantes para um professor; a intensificação do ensino supletivo e das campanhas de erradicação do analfabetismo; e a recuperação de alunos reprovados, por meio da implantação de cursos durante o período de férias escolares (Brasil, 1966a).

No que concerne ao ensino médio, deveriam ser realizados a implantação do ginásio moderno, com práticas educativas vocacionais – os chamados Ginásios Orientados para o Trabalho (GOTs); aperfeiçoamento de professores, por meio da intensificação dos cursos de emergência, rápidos e intensivos e a expansão do número de bolsas de estudo e de manutenção para estudantes carentes de recursos (Brasil, 1966a).

Com vistas a articulação do ensino médio com o ensino superior, o *Diagnóstico Preliminar* ressaltava a criação e instalação dos Colégios Universitários, com o objetivo de democratizar oportunidades, elevar padrões de ensino na escola média e proceder à integração do aluno no espírito da Universidade, antes de nela ingressar. Além disso, mencionava a instalação do vestibular único para grandes grupos de profissões afins, conforme as áreas do conhecimento (Ciências Humanas, Biológicas etc.) (Brasil, 1966a).

No ensino superior, previam-se a destinação de recursos que favorecessem as carreiras mais procuradas e de maior importância para o desenvolvimento nacional, a reformulação do sistema de financiamento do ensino superior, a melhoria das instalações físicas, a ampliação dos programas da Campanha de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e a institucionalização de uma nova política salarial (Brasil, 1966a).

No que concerne ao eixo *Treinamento profissional*, realizado, em grande medida, pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), previam-se a continuidade da sua descentralização, sobretudo em seu aspecto executivo. Contudo, deveria ser formado um Conselho que reunisse representantes dos Ministérios do Trabalho, Educação e Planejamento e representantes patronais e dos trabalhadores. Além disso, buscava-se o estabelecimento de maior contato e melhor coordenação entre as Secretarias de Estado e as administrações regionais do SENAI, SENAC e da Associação Brasileira de Crédito Rural (ABCAR), evitando, dessa maneira, a duplicidade de esforços que era evidenciada (Brasil, 1966a).

O SENAI deveria enfatizar o treinamento em escolas, sobretudo o de aprendizes, que preparava a futura força de trabalho qualificada, ao lado do treinamento em serviços ou cursos rápidos para adultos, que formavam trabalhadores semiqualeificados. Já o SENAC deveria evitar a concorrência do sistema formal de ensino comercial. Contudo, o *Diagnóstico Preliminar sobre a Educação* não deixava claro de que forma isso seria feito. Para o trabalhador rural, previa-se que a extensão de crédito rural deveria receber um caráter mais econômico e menos assistencial, além de ser ampliada (Brasil, 1966a).

Com relação ao eixo *migração*, a política de imigração deveria ser revista e integrada numa política global de recursos humanos. Além disso, deveria ser criado um órgão de coordenação de toda a atividade imigratória, informando os déficits nacionais de força de trabalho e da oferta internacional de imigrantes. Quanto ao problema da emigração, o governo tomaria precauções para que ele não aumentasse (Brasil, 1966a).

Para finalizar, o último eixo para obtenção de capital humano seria por meio da *assistência técnica externa*. Assim, conforme o documento, deveria ser aplicado os recursos materiais e humanos oriundos de todas as atividades de assistência técnica externa em setores prioritários para o desenvolvimento socioeconômico (Brasil, 1966a).

Como já dito no primeiro capítulo, o *Plano Decenal de Desenvolvimento Econômico e Social* (1967) acabou abandonado e arquivado no processo da reconstituição das forças políticas que provocou a transição do governo de Castelo Branco para o governo de Costa e Silva. Contudo, é relevante notar que boa parte das recomendações voltadas para a educação foram mantidas no *Programa Estratégico de Desenvolvimento*.

O *PED* foi publicado em julho de 1967 e os temas relativos à educação foram apresentados no quarto capítulo, seção cinco, intitulada *Recursos humanos: educação, ciência e tecnologia*. Cabe frisar que essa seção era composta pelo item *Educação*, dividido em três subitens concernentes aos níveis de ensino primário, médio e superior.

O item *Educação* mencionava os desafios apresentados com os excedentes de nível universitário e do curso primário. Quanto ao primeiro, propunham-se como soluções o uso mais intenso das instalações já existentes e a reorientação dos dispêndios em favor dos cursos de maior demanda e mais importantes para o desenvolvimento da nação. Já para o ensino primário, o objetivo final seria proporcionar um mínimo de oito anos de escolarização obrigatória a todos os brasileiros, num esforço conjunto entre o governo

federal, os estados e os municípios das capitais⁴⁹ (Brasil, 1967c). Na sequência, o *PED* definiu as linhas de ação da política educacional do governo Costa e Silva, quais sejam:

- 1) Dar prioridade à preparação de recursos humanos para atender aos programas de desenvolvimento nos diversos setores, adaptando o sistema educacional às exigências da modernização do País, inclusive no setor agrícola;
- 2) Elevar a produtividade global, procurando obter o máximo rendimento dos fatores aplicados no processo educacional: administração, instalações, equipamentos, currículos, métodos de ensino, professores e alunos;
- 3) Ampliar o volume de recursos financeiros a serem aplicados nas áreas críticas. (Brasil, 1967c, p. 126).

Definidas as linhas de ação que priorizavam a adequação da política educacional ao contexto de modernização e desenvolvimento da nação brasileira, o *PED* salientou as principais diretrizes e programas prioritários relacionados aos diversos níveis de ensino.

O ensino primário apresentava como problema grave as elevadas deserções. Dessa forma, como prioridades para esse nível de ensino, buscavam-se o aperfeiçoamento do magistério (treinamento de professores não titulados, aperfeiçoamento de professores titulados, entre outros); criação de condições de trabalho mais favoráveis para o professorado; expansão da rede escolar (uso intensivo do espaço escolar, curso de férias para repetentes e ampliação das escolas de uma para duas salas); televisão educativa (utilização da TV para atingir o maior número de pessoas); assistência ao estudante (ampliação do programa de alimentação escolar e material escolar, programa de livro-texto, transporte, recursos didáticos etc.) e erradicação do analfabetismo (Brasil, 1967c).

No ensino médio evidenciavam-se como problemas o inadequado padrão qualitativo de ensino, sua posição de barreira à mobilidade social e à expansão do ensino superior. Como prioridades para esse ramo de ensino, destacavam-se a expansão da rede de ensino pública e do sistema de bolsas; melhores condições de trabalho docente; reestruturação do ensino médio (adequação das finalidades da educação média, reformulação dos currículos, integração do ensino de primeiro ciclo – o ginásial – à ideia da obrigatoriedade escolar dos sete aos quatorze anos de idade); programas especiais (expansão da rede de ginásios orientados para o trabalho, expansão da rede de colégios industriais e agrícolas e da ampliação de cursos técnicos para atender o setor terciário); racionalização e expansão das instituições escolares e televisão educativa (Brasil, 1967c).

⁴⁹ A Constituição Federal de 1967 previa no Artigo 168 que o ensino primário dos sete aos quatorze anos (oito anos) seria obrigatório para todos e gratuito nos estabelecimentos primários oficiais (Brasil, 1967a).

No que concerne ao ensino superior, os problemas ressaltados eram a questão dos excedentes, já salientados anteriormente, o reduzido nível de eficiência do sistema e a estrutura não atualizada das Universidades. Como aspectos essenciais estavam a melhoria da capacidade de atendimento do sistema, principalmente em relação aos ramos de maior prioridade para a aceleração do desenvolvimento do país; incentivo aos cursos de formação de técnicos; modificação do sistema de financiamento; melhoria do padrão de trabalho científico do magistério superior; maior integração Universidade-meio; ampliação da assistência estudantil (construção de restaurantes, residências universitárias, entre outros) e maior interação da educação superior com o ensino médio (Brasil, 1967c).

Vale mencionar que muitas das soluções propostas no *Plano Decenal de Desenvolvimento Econômico e Social* e no *PED*, relacionadas à formação, qualificação e aperfeiçoamento de professores, à integração do ensino primário ao primeiro ciclo do ensino médio (o ginásio), à reestruturação das universidades, entre outras questões já citadas anteriormente, tiveram como prerrogativa os acordos firmados entre o Ministério da Educação e Cultura e a *United States Agency for International Development (USAID)*.

Os acordos MEC/USAID foram firmados entre os anos de 1964 e 1968⁵⁰. Como frisa Conceição (2018, p. 52), a USAID, agência norte-americana, foi criada em 1961, pelo presidente John F. Kennedy, e tinha como objetivo prestar assistência internacional, focando sua atuação em países periféricos. “Os acordos MEC-USAID tinham como finalidade declarada auxiliar o desenvolvimento do sistema de ensino brasileiro”. Assim,

A ajuda externa postulava a assistência técnica e a cooperação financeira para a educação brasileira, abrangendo todos os níveis de ensino – primário, médio e superior – e algumas modalidades de ensino como, por exemplo, treinamento de técnicos rurais, aperfeiçoamento e formação de professores, orientação vocacional. (Barbosa, 2006, p. 77).

A título de informação, o primeiro acordo firmado entre o MEC e a USAID em 26 de junho de 1964, tinha como propósito o aperfeiçoamento do ensino primário, e estipulava a contratação de seis assessores americanos pelo prazo de dois anos. Nesse convênio de cooperação técnica, Lira (2010) cita que os ideólogos propuseram a fusão do ensino primário com o primeiro ciclo do ensino secundário, o ginásio. Quanto ao primeiro acordo relativo ao ensino médio, ele aconteceu em 31 de março de 1965. Segundo

⁵⁰ Nesse período foram firmados 12 acordos entre o MEC e a USAID (Romanelli, 2014).

Romanelli (2014), esse acordo envolvia assessoria técnica americana para o planejamento do ensino médio e o treinamento/capacitação de técnicos brasileiros nos Estados Unidos.

No que diz respeito ao ensino superior, o primeiro acordo foi firmado em 30 de junho de 1966, com o objetivo de modernizar a administração universitária no país. Conforme Lira (2010), esse o acordo visava estimular e prestar assistência a um máximo de 18 universidades brasileiras, públicas e privadas, em seus esforços para implementar e instituir reformas administrativas que resultariam na redução dos gastos operacionais.

Lira (2010), ao analisar tais convênios de cooperação, observou que as instituições brasileiras ficaram com a maior parte do custeio das iniciativas do acordo, como salários de pessoal, pagamento de bolsistas e a estrutura logística, enquanto a USAID contribuiu somente com o fornecimento de técnicos e especialistas para realizar o planejamento.

As diretrizes estabelecidas pelos acordos firmados entre o MEC e a USAID influenciaram a elaboração e a orientação das principais reformas implementadas pela ditadura civil-militar no país, ou seja, a Lei nº 5.540/1968, que instaurou a reforma universitária; e a Lei nº 5.692/1971, que instituiu o ensino de primeiro e segundo graus.

Além disso, entende-se que esses acordos firmados entre o Brasil e os Estados Unidos visaram garantir o alinhamento do sistema educacional brasileiro às necessidades da economia capitalista internacional, principalmente aos interesses norte-americanos.

O lançamento das *Metas e Bases para a Ação do Governo*, em 1970, no governo Médici, apresentou suas medidas com relação à educação na segunda parte, *Ação setorial: grandes prioridades*, no primeiro capítulo, chamado *Revolução na educação, aceleração do programa de saúde e saneamento*, dividido em três itens: *Ação de governo: principais realizações*; *Definições básicas: uma política educacional*, além de *projetos prioritários*.

No primeiro item, *Ação de governo: principais realizações*, o documento citou que houve “[...] muita expansão, mas ainda pouca revolução, no sistema educacional brasileiro” (Brasil, 1970a, p. 51). Assim, concluiu-se que foi necessário dar continuidade à tarefa de aumento das vagas e elevação da taxa de escolarização nos níveis primário, médio e superior, mas dentro de um sentido renovador que considerasse três elementos, quais sejam: 1. qualidade do ensino; 2. produtividade do sistema educacional; e 3. integração da educação com o desenvolvimento científico e tecnológico (Brasil, 1970a).

A política educacional a ser executada no período entre 1970 e 1973 deveria significar uma ação concentrada e renovadora na área da educação, visando a adoção de uma filosofia alinhada ao tipo de educação necessária ao Brasil; a criação de um sistema educacional mais integrado; a efetivação de uma política integrada de educação, ciência

e tecnologia e a “Transformação da Educação em meio poderoso de elevar à participação crescente das massas no processo de desenvolvimento, como fator básico de produção e como destinatárias dos recursos do progresso, através dos efeitos da escolarização [...]” (Brasil, 1970a, p. 53) sobre a produtividade da força de trabalho e os ganhos individuais.

Aqui se inicia o deslocamento do discurso da dimensão cívica da educação para o nível individual, conforme observado por Barbosa (2006, p. 150) na análise dos *Planos Setoriais de Educação e Cultura*. Isso ocorre à medida que o Estado reconhece as dificuldades na realização das metas estabelecidas anteriormente, passando a atribuir ao indivíduo, em face ao seu processo de escolarização, a responsabilidade de “[...] obtenção do próprio “sucesso” ou “fracasso” no que se refere à possibilidade de inserção social.”.

Conforme as *Metas e Bases*, a ação do governo entre os anos de 1970 e 1973 se daria mediante dez realizações: 1) Expansão significativa dos recursos totais do país em educação; 2) Implantação do sistema de ensino fundamental, mediante a integração do curso primário com o ginásial, assim como a progressiva universalização deste no Brasil; 3) Reformulação do ensino técnico no ensino médio; 4) Consolidação da Reforma Universitária; 5) Intensificação e expansão coordenada dos programas não formais de valorização dos recursos humanos; 6) Consecução de metas para expansão do ensino primário e médio entre 1970 e 1973, sem prejuízo da expansão que ainda seria realizada no ensino superior; 7) Execução de política de expansão e valorização do magistério; 8) Implantação do sistema financeiro para a educação, sobretudo por intermédio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE); 9) Implantação de um sistema de tecnologia avançada para a educação, por meio de redes de rádio e TV educativa; e 10) Implantação de mecanismos para integração da escola-empresa-governo (Brasil, 1970a).

No segundo item da seção que trata de educação, *Definições básicas: uma política educacional*, foram relatadas algumas ideias que nortearam a construção da política educacional planejada pelo governo federal, como a necessidade do Estado de formar força de trabalho para que o país alcançasse o patamar de uma nação desenvolvida, a integração entre educação, recursos humanos, segurança e desenvolvimento, entre outras.

O terceiro item, intitulado *Projetos prioritários*, elencou o conjunto de 20 projetos e programas que seriam desenvolvidos no país e o montante de recursos a eles destinados.

Dessa maneira, citam-se: 1) Operação-Escola (Cr\$ 110 milhões)⁵¹; 2) Programa Nacional de Ginásios Orientados para o Trabalho – Ginásios Polivalentes (Cr\$ 400 milhões); 3) Programa de Equipamentos dos Centros Avançados e outros Estabelecimentos de Ensino Superior (Cr\$ 250 milhões); 4) Programa de Conclusão da Primeira Etapa do “Campus” dos Centros Avançados (Cr\$ 250 milhões); 5) Operação-Produtividade no Ensino Superior (Cr\$ 20 milhões); 6) Programa de Implantação de Centros Regionais de Pós-Graduação (Cr\$ 350 milhões); 7) Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL (Cr\$ 110 milhões)⁵²; 8) Expansão do Programa Intensivo de Preparação de Mão-de-Obra – PIPMO (Cr\$ 64 milhões); 9) Programa de Implantação Progressiva de Tempo Integral no Magistério Superior (Cr\$ 500 milhões); 10) Plano de Carreira e Melhoria de Remuneração do Magistério Primário (Cr\$ 400 milhões); 11) Programa de Monitores (Cr\$ 25 milhões); 12) Treinamento de Professores para o Ensino Primário e Normal e para o Ensino Médio (Cr\$ 140 milhões); 13) Programa de Livros Básicos em Áreas Prioritárias do Ensino Superior (Graduação e Pós-Graduação); 14) e 15) Programa Integrado de Assistência ao Estudante e Mecanismo de Financiamento da Educação e Cultura (Cr\$ 500 milhões); 16) Integração Escola-Empresa-Governo; 17) Implantação do Sistema Avançado de Tecnologia Educativa; 18) Dinamização do Programa de Escolas-Fazenda; 19) Programa de Integração das Universidades na Comunidade e 20) Institucionalização das Carreiras de Curta Duração⁵³ (Brasil, 1970a).

O *I Plano Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (1972-1974)*, implantando no fim de 1971, não tinha uma seção específica para tratar sobre a educação, mencionava, contudo, a continuidade do MOBRAL; a implantação do ensino de primeiro grau, integrando o primário e o ginásio; o estabelecimento do sistema de centros regionais de pós-graduação e a continuidade da instituição da reforma universitária (Brasil, 1971b).

⁵¹ O projeto *Operação-Escola* foi considerado uma antecipação da reforma do ensino de primeiro grau (Lima, 2014). Ele foi implantado por meio do Decreto nº 63.258, de 19 de setembro de 1968, tendo como finalidade principal tornar efetiva a obrigatoriedade escolar dos sete aos 14 anos de idade (Brasil, 1968b).

⁵² O Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), criado pelo Decreto nº 5.370, de 15 de dezembro de 1967, iniciou suas atividades no ano de 1970 com objetivo de diminuir o contingente de analfabetos situados na faixa etária de 15 a 35 anos. Para Lira (2010, p. 170), “O MOBRL se constituiu como uma tática do regime para buscar apoio e [se] aproximar das camadas subalternas que sofriam com o problema do analfabetismo, buscando cooptar o proletariado e conter os movimentos reivindicatórios.” ao governo.

⁵³ Não foi mencionado o montante de recursos que seriam investidos nos projetos 13, 16, 17, 18, 19 e 20.

As iniciativas relativas à educação foram reunidas no *I Plano Setorial de Educação e Cultura (1972-1974)*, articulado com o *I PND*⁵⁴ e publicado em 1971 antes da reforma que implantou o ensino de primeiro e segundo graus no país (Brasil, 1971d).

No I PSEC [1972-1974], a maioria dos projetos que fazia parte do Planejamento Setorial de Educação, para o período de 1970-1973, e do Metas e Bases para a Ação do Governo [1970] foi mantida, porém, com maior nível de detalhamento. Por outro lado, houve a proposição de novos projetos, que envolviam aspectos como educação física, desportos, recreação, preservação do patrimônio artístico nacional, incentivo à difusão e à criação no âmbito da cultura, fixação dos distritos geoeeducacionais, entre outros temas. (Barbosa, 2006, p. 144).

Sumariamente, o *Plano Setorial* compunha-se de três partes, além do prefácio: *O setor Educacional do Desenvolvimento, Instrumentos de Execução da Estratégia Educacional e Elenco de Projetos*. Na primeira parte, o documento ressaltava que “O Governo considera que a educação é condição básica no processo de desenvolvimento autossustentado, bem como requisito essencial de uma sociedade democrática (Brasil, 1971d, p. 23). Sendo assim, o objetivo do plano era dar continuidade à “[...] expansão e a aceleração da revolução do processo educacional brasileiro, e tornar a população brasileira tanto um fator de produção, pelos efeitos da escolarização sobre a produtividade de recursos, quanto destinatária dos resultados desse progresso” (Brasil, 1971d, p. 24).

Essa aceleração do processo educacional se daria pela melhoria da qualidade do ensino, eliminação da capacidade ociosa, aumento da oferta de vagas, adaptação dos currículos à realidade nacional e às peculiaridades regionais do Brasil, além da articulação entre educação, pesquisa e tecnologia com o desenvolvimento do país (Brasil, 1971d).

Na segunda parte, *Instrumentos de Execução da Estratégia Educacional*, foram definidos os instrumentos de ação capazes de concretizar as concepções de filosofia e política educacionais que fundamentam o *I Plano Setorial (1972-1974)* (Brasil, 1971d).

Assim, na área da educação sistemática, seria realizada a implantação do ensino fundamental (integração do ensino primário com o primeiro ciclo do ensino médio);

⁵⁴ Como cita esse documento: “A Lei Complementar nº 9, de 11 de dezembro de 1970, dispõe que o primeiro Plano de Desenvolvimento Econômico e Social e o próximo Orçamento Plurianual de Investimentos serão encaminhados ao Congresso Nacional até o dia 15 de setembro de 1971 e terão vigência nos exercícios de 1972, 1973 e 1974. **Ao Ministério de Educação e Cultura cabe a responsabilidade de elaborar, dentro das diretrizes gerais recebidas, o Plano Setorial de Educação e Cultura e o correspondente Orçamento Plurianual de Investimentos**, que serão compatibilizados pelo Ministério do Planejamento e Coordenação Geral, para a composição daqueles documentos.” (Brasil, 1971d, p. 5. Os grifos são nossos).

reestruturação do ensino médio (implementação do primeiro nível de profissionalização no sistema regular de educação) e consolidação da reforma universitária (Brasil, 1971d).

Na área de ciência e tecnologia, previa-se a implantação de um sistema avançado de tecnologias educacionais, por meio dos modernos meios de comunicação, com elevado nível didático-científico e instrumentos não convencionais de educação (Brasil, 1971d).

No que se referia à área da educação permanente, seria realizada a intensificação e expansão dos programas não formais de valorização dos recursos humanos, destacando-se os programas de alfabetização, educação continuada de adultos e a expansão e reformulação dos sistemas de treinamento da força de trabalho, em articulação com os órgãos e entidades já atuantes ou que viriam a atuar dentro desse campo (Brasil, 1971d).

Na área da cultura era prevista a implantação e continuação, de maneira eficiente, de programas culturais nos vários campos da expressão humana e implantação de programas para a melhoria da saúde física, mental e social das crianças e dos adolescentes escolarizados ou não, assim como da população brasileira de modo geral (Brasil, 1971d).

Por fim, na área das atividades-meio, seria realizada a implantação da reforma administrativa do Ministério da Educação e Cultura (MEC); a implantação de um sistema de planejamento, coordenação, acompanhamento e avaliação de todos os programas e projetos educacionais diretamente ligados ao MEC; a definição e implantação de uma política de pesquisa e experimentação; a implantação de um sistema de informação sobre educação e cultura; a implantação de um sistema de treinamento e aperfeiçoamento de pessoal técnico e administrativo do MEC; e a implementação de uma política de desenvolvimento e incentivo dos recursos humanos em educação no país (Brasil, 1971d).

A terceira parte, *Elenco de projetos prioritários*, salientou 33 projetos ligados às áreas citadas anteriormente, isto é, educação sistemática, ciência e tecnologia, educação permanente, cultura e atividades-meio. Como denotou Barbosa (2006), a maioria desses projetos já faziam parte do planejamento realizado pelo governo no *Metas e Bases (1970)*.

Entre os projetos ligados ao ensino fundamental, foco da análise desta tese, mencionam-se: o Operação-Escola, a Reformulação dos currículos do ensino fundamental e o Programa de Assistência Técnica aos Estados, Territórios e Distrito Federal para a implantação da reforma do ensino fundamental e médio (Brasil, 1971d).

O *II Plano Setorial de Educação e Cultura (1975-1979)* foi publicado em 1976, no governo de Ernesto Geisel, e encontrava-se articulado ao *II Plano Nacional de Desenvolvimento (1975-1979)*. Fundamentalmente, estava dividido em três partes: *Visão sintética do sistema educacional e do panorama cultural*, *Plano Setorial* e *Programação*.

Na primeira parte, *Visão sintética do sistema educacional e do panorama cultural*, o documento trazia uma visão panorâmica dos indicadores relacionados aos níveis e modalidades de ensino de primeiro grau, ensino de segundo grau, ensino superior, ensino supletivo e educação especial. Na sequência, evidenciou o trabalho que vinha sendo desenvolvido nas áreas da educação física e desporto e da cultura no país (Brasil, 1976b).

Na segunda parte, intitulada *Plano Setorial*, evidenciamos que o “[...] II PSEC continuava a expressar uma visão tecnicista, despolitizante – inspirada na “teoria do capital humano” – e tinha em vista um interlocutor abstrato e indeterminado: o homem brasileiro.” (Germano, 2000, p. 233). Nesta direção, o *II Plano Setorial* define quatro fundamentos. O primeiro era o entendimento de que a educação é um instrumento para o homem, ou seja, um meio para alcançar sua autoafirmação e sua realização pessoal. O segundo era a compreensão de que a educação era o principal fator de satisfação dos direitos humanos, individuais e sociais, viabilizados pelo cultivo do espírito e do corpo. O terceiro era de que a educação constituía o instrumento para a formação de recursos humanos para o desenvolvimento. Por fim, o quarto fundamento compreendia que os recursos humanos eram investimentos para si mesmo, ou seja, compreendia que o homem era destinatário do processo global de desenvolvimento socioeconômico (Brasil, 1976b).

Em suma, no *II Plano Setorial de Educação*, “Predominava uma visão utilitarista e interessada da educação com vistas ao mercado, ao lado de evidentes apelos à igualdade do acesso à escola, como forma de possibilitar a ascensão social dos escolarizados” (Germano, 2000, p. 234), pressupostos da teoria do capital humano, como já mencionado.

Cabe frisar que no *II Plano Setorial* foram definidos objetivos e metas para todos os níveis e modalidades de ensino. Merece ressalva aqui a atenção que o plano destinou para a pré-escola e para a educação especial, visto que nos projetos e programas anteriores esse nível e essa modalidade de ensino não tiveram grande destaque. Quanto ao ensino de primeiro grau, o objetivo era universalizar progressivamente esse nível de ensino, na faixa de sete a 14 anos, atingindo a taxa de 90% até o fim de 1979. Já no ensino de segundo grau, sua finalidade era assegurar a expansão quantitativa e qualitativa (Brasil, 1976b).

Por fim, na terceira parte, *Programação*, previam-se as ações estratégicas e ação programada para atingir os objetivos e metas evidenciados na parte anterior. Na educação, as ações a serem desenvolvidas estavam relacionadas as áreas: a) Inovação e renovação de ensino (concentravam-se aqui projetos voltados para o desenvolvimento de novas metodologias de ensino e aprendizagem; reformulação de currículos; integração escola-empresa-governo; alfabetização e educação continuada, entre outros); b) Recursos

humanos (capacitação do pessoal docente, técnico e administrativo e expansão e melhoria da pós-graduação); c) Expansão e melhoria da rede física (construção e instalação de prédios escolares e construção e instalação de *campi* universitários); d) Planejamento e administração (cooperação técnica e financeira às unidades da Federação e cooperação técnica e financeira às instituições privadas de ensino; e) Ações de apoio (Programa Nacional de Alimentação Escolar; Programação de Crédito Educativo; Sistema de Bolsas; Desenvolvimento da Educação Pré-escolar, entre outras ações de apoio) (Brasil, 1976b).

O *III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto (1980-1985)*, publicado em 1980, encerra as iniciativas pensadas pela ditadura civil-militar para o planejamento da política educacional no país. Nesse contexto, vale lembrar que sua criação se dá durante o processo de abertura política – a chamada abertura “*lenta, gradual e segura*”, como mencionou Geisel – e diante do quadro de aprofundamento da crise econômica brasileira.

Mergulhado na crise, é evidente que a [ditadura civil-militar] procura, a todo custo, aproximar-se das massas populares, apontando para a sua inclusão nas instâncias decisórias do Estado. Mais do que isso, ele lança uma retórica de inclusão (dos excluídos) no processo de crescimento econômico, através do combate ou mesmo da eliminação da pobreza.

Com efeito, o III PSECD (1980-1985) se enquadra nessa perspectiva. Esse Plano foi elaborado durante o Governo Figueiredo correspondendo, assim, ao crepúsculo do Regime e, como tal, à sua última formulação em termos de política educacional. Embora desgastado, o Regime pretendia prolongar os seus dias de vida e mesmo institucionalizar-se. Para tanto, era imprescindível assegurar o controle do Colégio Eleitoral que se reunia em 1985 para escolher o novo Presidente da República. Era preciso, portanto, conquistar o eleitorado. Daí a adoção de procedimentos que pareciam negar o autoritarismo vigente. O III PSECD se constituiu assim uma negação dos planos e dos procedimentos de planejamento adotados anteriormente, e uma crítica à política educacional desenvolvida até então. (Germano, 2000, p. 245).

Assim, houve mudanças significativas na orientação política, ideológica e organizacional do *III Plano Setorial (1980-1985)*. A estrutura do projeto contemplava, “[...] além das linhas prioritárias nacionais e das estratégias regionais comuns e específicas, para sua implementação, outras linhas, também prioritárias, peculiares a cada região do país, acompanhadas de estratégias básicas de ação.” (Brasil, 1980, p. 08). Nesse sentido, o plano estava dividido em três partes: 1. *Política Setorial de Educação, Cultura e Desporto*; 2. *Política Regional de Educação, Cultura e Desporto* e 3. *Ação Intersetorial*.

Na primeira parte do plano, *Política Setorial de Educação, Cultura e Desporto*, o documento reconhece que muitas das metas traçadas até o *II PSEC* não foram alcançadas.

Por exemplo, não houve a universalização do ensino de primeiro grau, a taxa de evasão e de reprovação na primeira série desse nível de ensino não diminuiu. Nesse contexto, a educação foi chamada para desempenhar uma nova função, “A educação, considerada na ótica da política social, compromete-se a colaborar na redução das desigualdades sociais, voltando-se preferencialmente para a população de baixa renda.” (Brasil, 1980b, p. 14).

Considerando a educação um “direito fundamental na busca pela redução da desigualdade social”, o plano definiu algumas linhas prioritárias nacionais, a saber: 1) educação no meio rural, com vistas a atingir os focos de pobreza; 2) educação nas periferias urbanas, definidas estas como as áreas de concentração da população urbana mais carente; 3) valorização do desenvolvimento cultural; 4) valorização dos recursos humanos vinculados à educação, cultura e desporto, particularmente daqueles engajados na educação básica; 5) planejamento e modernização técnico-administrativa e, por fim, 6) o desenvolvimento de um sistema de captação e alocação de recursos (Brasil, 1980b).

Complementarmente, foram definidas outras linhas de ação. Na educação, o objetivo era ampliar as oportunidades educacionais e reduzir as disparidades regionais. Assim, propunham-se, por exemplo, a expansão do oferecimento da educação pré-escolar, sobretudo nas áreas mais carentes; no ensino de primeiro grau buscava-se melhorar os métodos e as técnicas de ensino nas séries iniciais, introduzir processos alternativos de recuperação e intensificação da aprendizagem, entre outros (Brasil, 1980).

A segunda parte, *Política Regional de Educação, Cultura e Desporto*, propôs, em um primeiro momento, a definição de estratégias pelas cinco regiões do Brasil (Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sul e Sudeste) em face de seis prioridades nacionais, considerando aquelas que eram comuns às essas regiões e aquelas que eram específicas de cada região. Num outro momento, formularam-se prioridades regionais para além das seis estabelecidas em âmbito nacional, com suas estratégias principais (Brasil, 1980b).

As estratégias e metas definidas tinham caráter qualitativo, o que diferenciava o *III Plano Setorial* dos outros planos e programas idealizados pela ditadura civil-militar. Nesse aqui, frisavam-se o incentivo, o estímulo, o fortalecimento e o desenvolvimento, não havia o estabelecimento de taxas e percentuais quantitativos para serem alcançados.

Por fim, na terceira parte, *Ação Intersetorial*, previa-se a integração do Ministério da Educação e Cultura (MEC) com atividades correlatas de outros ministérios, em sentido interministerial, intersetorial e interdisciplinar. Conforme o plano, “O rendimento do sistema educacional é condicionado por variáveis fora dele, bem como vale a recíproca: iniciativas de outros setores exigem a interveniência da educação” (Brasil, 1980b, p. 47).

Conforme Germano (2000), a política educacional implementada pela ditadura civil-militar até o início da década de 1980 concentrou-se nos seguintes eixos: 1) controle político e ideológico da educação escolar em todos os níveis de ensino; 2) estabelecimento de uma relação direta entre educação e produção capitalista, baseada na teoria do capital humano, cuja forma mais evidente foi a implantação do ensino de segundo grau profissionalizante e compulsório; 3) incentivo à pesquisa voltada para a acumulação de capital e 4) descomprometimento com o financiamento da educação pública, ao mesmo tempo em que promoveu e incentivou a privatização do sistema educacional brasileiro.

Nesse contexto, os próximos itens deste capítulo têm como objetivo examinar as duas principais reformas empreendidas pela ditadura civil-militar nesse momento histórico, isto é, a Lei Federal nº 5.540/1968, que estabeleceu as normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e a Lei Federal nº 5.692/1971, que definiu as diretrizes e bases para o ensino de primeiro e segundo graus.

2.2 A modernização da universidade brasileira: Lei Federal 5.540/1968

A construção do ideário que deu origem a reforma universitária remonta a atuação de Rudolph Atcon, membro da *Agency for International Development* (AID) que, durante a assinatura dos primeiros acordos de cooperação técnica e financeira entre o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e a *United States Agency of International Development* (USAID), orientou os programas e apresentou, por meio de uma publicação do MEC em 1966, as linhas gerais para a reformulação da universidade brasileira (Romanelli, 2014).

Fundamentalmente, o Relatório Atcon, intitulado *Rumos à reformulação estrutural da universidade brasileira (1966)*, buscou definir os princípios gerais da organização universitária no país, isto é: 1) inovação, quanto à flexibilidade estrutural e diversificação docente, dentro de um critério de máxima integração e economia; 2) novas atividades acadêmicas e científicas; 3) satisfação, com os produtos da universidade, das reais necessidades da sociedade; 4) melhoria da qualidade e expansão da quantidade; 5) criação de cursos básicos de estudos fundamentais gerais; 6) criação dos departamentos e eliminação da cátedra; 7) implantação de tempo integral dos professores; 8) ampliação e diversificação dos cursos profissionais; 9) criação de unidades de estudos básicos, chamados Centros Universitários de Estudos Gerais e 10) instalação de um Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, manipulador de mecanismos de controle interno no interior das universidades e independentes do Poder Executivo (Romanelli, 2014).

Em suma, embora o esquema de reformulação estrutural da universidade tenha seguido as orientações traçadas pelos consultores e técnicos norte-americanos, elemento que demonstrava a dependência brasileira ao capital internacional, Germano (2000, 117) sublinha que não é sensato pensar que a reforma universitária “[...] tenha se traduzido numa incorporação pura e simples das recomendações de Atcon e numa imposição da Usaid através dos seus grupos de assessores que trabalharam junto ao MEC”. Para o autor, é necessário relativizar a influência desses assessores, tendo em vista a existência de um movimento interno de modernização da universidade no país, desde o fim dos anos 1940.

Nas palavras de Luiz Antônio Cunha (1988, p. 22), "a concepção de universidade calcada nos moldes norte-americanos *não foi imposta* pela Usaid, com a conivência da burocracia da ditadura, mas, antes de tudo, *foi buscada*, desde fins da década de 40, por administradores educacionais, professores e estudantes, principalmente aqueles como um imperativo da modernização e, até mesmo, da democratização do ensino superior em nosso país. Quando os assessores norte-americanos aqui desembarcaram, encontraram um terreno arado e adubado para semear suas ideias" (grifos no original). Diria mais, que a modernização do ensino superior foi posta em prática por ramificações do aparelho do Estado - entre as quais instituições militares - e reivindicada por setores da sociedade civil, como a UNE. É evidente que isto acabaria por influenciar a reforma universitária (1968) (Germano, 2000, p. 117-118).

Nesse contexto, as mudanças que levaram à implantação da reforma universitária – Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968 – começaram a se materializar em 1966, com a promulgação do Decreto-Lei nº 53, que fixou os princípios e normas de organização para as universidades federais e deu outras providências. Conforme assinalou o Art. 1º desse dispositivo legal, as universidades federais deveriam se organizar com estrutura e métodos de funcionamento que preservassem a unidade das suas funções de ensino e pesquisa e assegurassem a plena utilização dos seus recursos materiais e humanos, desautorizado a duplicação de meios para fins idênticos ou equivalentes (Brasil, 1966b).

Assim, na organização das universidades federais deveriam ser observados os seguintes princípios e normas: 1) cada unidade universitária seria definida como órgão simultaneamente de ensino e pesquisa no seu campo de estudo; 2) o ensino e a pesquisa básico seriam concentrados em unidades que formariam um sistema comum para toda universidade; 3) o ensino de formação profissional e a pesquisa aplicada seriam feitos em unidades próprias; 4) o ensino e a pesquisa se desenvolveriam mediante a cooperação das unidades responsáveis pelos estudos envolvidos em cada curso ou projeto de pesquisa; e

5) as atividades previstas no item anterior, seriam supervisionadas por órgãos centrais de ensino e pesquisa, vinculados à administração superior da universidade (Brasil, 1966b).

Lira (2010) frisa que o Decreto-Lei nº 252, de 28 de fevereiro de 1967, estabeleceu normas complementares ao Decreto-Lei nº 53, de 18 de novembro de 1966. Dessa forma, esse Decreto-Lei definiu que as unidades universitárias se dividiriam em subunidades denominadas departamentos. Segundo o primeiro parágrafo do Art. 2º, o departamento seria a menor fração da estrutura universitária para todos os efeitos de organização administrativa e didático-científica e de distribuição de pessoal. Além disso, o segundo e o terceiro parágrafos frisavam que o departamento compreenderia disciplinas afins e reuniria professores e pesquisadores para objetivos comuns de ensino e pesquisa. Assim, o departamento deveria elaborar seus planos de trabalho, atribuindo encargos de ensino e pesquisa aos professores/pesquisadores, conforme suas especializações (Brasil, 1967d).

Em 1967, no auge da crise estudantil brasileira, o governo federal instalou uma Comissão Especial chefiada pelo Coronel Carlos Meira Matos, vinculado à Escola Superior de Guerra (ESG), os professores Hélio de Souza Gomes e Jorge Boaventura de Souza e Silva, o Promotor Affonso Carlos Agapito da Veiga e o Coronel-Aviador Waldir Vasconcelos, do Conselho de Segurança Nacional, para levantar informações, por meio de inquéritos nas Universidades, contatos com autoridades do magistério e representantes dos estudantes, sobre a situação geral da educação superior e as possíveis causas da crise.

Esse documento, denominado *Relatório Meira Matos*, “[...] apresentou itens com recomendações para a eliminação de certos obstáculos à maior produtividade e à eficiência do sistema escolar, assim como a ampliação da capacidade de vagas nas instituições de ensino” (Lira, 2010, p. 252). Ele foi dividido em duas partes. Na primeira, “*Tópicos providenciais*”, foram mencionadas as seguintes sugestões para vencer a crise:

1. Adoção de critérios mais uniformes para cobrança de anuidades escolares, por parte do ensino privado.
2. Elaboração de um plano decenal de ampliação da capacidade de vagas das escolas, mediante multiplicação de turnos, adoção da duração de cursos com base em horas-aula e períodos de férias reduzidos.
3. Aplicação mais rigorosa dos dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação [Nacional], que determinam a recusa de matrícula, em escolas oficiais, de aluno reprovado mais de uma vez; e duração do ano letivo em 180 dias, no mínimo, e a obrigatoriedade de frequência às aulas, por parte de alunos e professores.
4. Adoção de critérios mais rigorosos para o reconhecimento de escolas de nível superior da rede privada.
5. Instituição de anuidades escolares para o ensino superior oficial para a parte da população escolar em condições de pagá-lo.

6. Melhoria da remuneração do magistério. (Romanelli, 2014, p. 228).

Na segunda parte, o relatório fez uma análise do que ele considerou os “pontos críticos” do sistema educacional provocadores da crise estudantil e propôs mudanças que considerou necessárias para a eliminação desses pontos críticos. Dessa forma, entre os pontos críticos salientados, citam-se a inadequabilidade estrutural do MEC; a crise de autoridade no sistema educacional, em função das amplas atribuições que a LDBEN atribuiu ao CFE; a insuficiência de remuneração dos professores; a implantação lenta e desordenada da reforma universitária⁵⁵; a eliminação do espaço ocioso e do professor ocioso; a fiscalização mais rigorosa das verbas públicas investidas na educação; e a inexistência de uma liderança democrática na representação estudantil (Romanelli, 2014).

Para formalizar as mudanças em andamento no ensino superior, foi aprovado pelo Decreto nº 62.937, de 1968, a criação de um grupo de trabalho, composto por 11 membros designados pelo presidente do Brasil⁵⁶, com o objetivo de acelerar a reforma universitária. Essa reforma visava à eficiência, modernização, flexibilidade administrativa e formação de recursos humanos de “alto nível” para o desenvolvimento brasileiro (Brasil, 1968a).

O governo concedeu o prazo de 30 dias para a conclusão dos estudos e projetos da reforma universitária. Para tanto, “O GT trabalhou a partir dos subsídios do Relatório Atcon, do relatório da Equipe de Assessoramento ao Planejamento do Ensino Superior, pelo Relatório Meira Matos e estudos do IPES” (Lira, 2010, p. 254). Finalmente, os

⁵⁵ Quanto a isso, o *Relatório Meira Matos* apresentou as seguintes medidas: “[...] a) “Ajustar a formulação do ensino superior às realidades do país”. Como? Atendendo a “uma demanda cada vez maior, correspondendo ao ritmo de crescimento populacional”; adaptando “cursos e currículos às imposições do desenvolvimento nacional, ajustando-os às características que singularizam o nosso país”. Portanto, propõe [no] relatório a diminuição da defasagem quantitativa e estrutural como objetivo da reforma do ensino. b) Instituinto a cobrança de anuidades do ensino superior, como “forma de obter mais justiça social”. c) Reduzindo os currículos e diminuindo a duração dos cursos de formação profissional, pelo menos de certas carreiras, e criando carreiras de curta duração, ao lado de outras de longa duração. d) Introduzindo o sistema de créditos e a matrícula por disciplina, como medida de maior economia e melhor aproveitamento dos fatores empregados. e) Instituinto o vestibular unificado, “possibilitando” (assim) o aproveitamento de todos as vagas existentes por parte dos aprovados”. f) Criando um ciclo básico comum para cada área. g) Criando um primeiro ciclo especializado para carreiras de curta duração, como a formação de professores de ensino médio, técnicos laboratoristas, engenheiros operacionais etc. h) Criando um segundo ciclo especializado para as carreiras longas como medicina, engenharia, direito etc. i) Finalmente, instalando cursos de pós-graduação, nos níveis de mestrado e de doutorado.” no Brasil (Romanelli, 2014, p. 230-231).

⁵⁶ Conforme Lira (2010, p. 253), o grupo de trabalho da reforma universitária era composto por “Tarso Dutra, deputado federal pelo RS e ministro da Educação, (presidente do GT) Antônio Moreira Couceiro, professor da UFRJ e presidente do Conselho Nacional de Pesquisas, Padre Fernando Bastos D’Ávila, vice-reitor da PUC-RJ e assessor da Associação dos Dirigentes Cristãos das Empresas; João Lyra Filho, reitor da Universidade do Estado da Guanabara; João Paulo dos Reis Velloso, representante do Ministro do Planejamento; Roque Spencer de Barros, catedrático da USP, membro e relator da Comissão de Reestruturação da USP, Newton Sucupira, ex-reitor da UFPE, membro do CFE; Valnir Chagas, ex-diretor de faculdade da UFC, membro do CFE; João Carlos Moreira Bessa, presidente do DCE da PUC/RJ e Paulo Bossas, aluno da Escola de Engenharia da UFRJ. No dia 5 de julho foi indicado o Dep. Aureliano Chaves.”

resultados do grupo de trabalho (GT) foram reunidos no *Relatório Geral*, integrando as propostas do grupo ministerial formado por Delfim Netto, da Fazenda; João Paulo Velloso, do Planejamento; Luiz Antônio da Gama, da Justiça e Tarso Dutra, da Educação.

Os objetivos definidos para a reforma visaram conferir ao sistema universitário uma racionalidade instrumental, orientada pela eficiência técnico-profissional, que resultasse no aumento da produtividade dos sistemas econômicos. Além disso, buscou-se elevar a universidade ao plano da racionalidade crítica e criadora, transformando-a em um lugar de reflexão sobre as condições e o sentido da modernização (Romanelli, 2014).

Definidos os objetivos, o *Relatório Geral* apresentou as principais sugestões para a questão universitária. Inicialmente, quanto ao regime jurídico e administrativo, absteve-se de recomendar a adoção de um sistema único, deixando às universidades liberdade de escolha entre os regimes de autarquia, fundação ou associação. Em relação à organização da universidade, o grupo de trabalho considerou que a estrutura delineada pelos Decretos-Lei nº 53 e nº 252 era a que deveria permanecer. No entanto, o GT fez algumas alterações: sugeriu que os estudos universitários fossem organizados verticalmente, de modo que houvesse um primeiro ciclo com os seguintes objetivos: a) recuperar as deficiências evidenciadas pelo vestibular no perfil cultural dos novos alunos; b) orientar na escolha das carreiras e c) proporcionar uma formação básica para os ciclos subsequentes. Além disso, sugeria a criação de cursos destinados à preparação para carreiras de curta duração. Complementando a verticalização, o GT propunha a implantação de uma política para a pós-graduação, conforme as condições já existentes no país, visando ao aprofundamento do conhecimento em cursos de graduação que já poderiam proporcionar esse progresso.

No que se referia à expansão do ensino superior, um dos elementos fundamentais da crise universitária, a proposição foi a de que essa expansão obedecesse a uma política integral de ensino, sem se descuidar das prioridades que deveriam ser estabelecidas quanto ao ensino de primeiro e segundo graus. Sugeriu-se que fossem estabelecidas metas mínimas para o ensino superior, isto é, metas que considerassem simultaneamente o aumento da demanda e as condições do mercado de trabalho. Assim, as providenciais a serem tomadas em relação a essas metas seriam, conforme cita Romanelli (2014, p. 234):

- a) evitar a continuação do problema dos excedentes e concentrar o aumento das vagas em carreiras prioritárias para o desenvolvimento econômico do Brasil;
- b) corrigir o descompasso entre a composição da oferta e a composição da demanda de vagas, controlando a expansão das áreas já atendidas;
- c) corrigir as distorções do ensino médio que levam técnicos desse nível a procurar formação superior, agravando o

problema da demanda; d) acompanhar a evolução do mercado de trabalho para eliminar os obstáculos à absorção dos diplomados no país.

Por fim, completando essas sugestões, está aquela relacionada ao ensino médio. Nesse sentido, o relatório reforçou a necessidade de reformulação desse nível de ensino. Como menciona Romanelli (2014), entre os principais critérios que foram observados no exame de programas de expansão do ensino superior, destacavam-se, por exemplo, o aperfeiçoamento do ensino médio, de modo que pudesse constituir, para a grande maioria dos alunos, o término da preparação para o trabalho – o que resultou na implantação do segundo grau profissionalizante e compulsório, como veremos mais adiante – e a criação de cursos de curta duração, em área consideradas prioritárias. Tal iniciativa permitiria substancial economia de tempo e recursos financeiros na formação da força de trabalho.

Assim, nota-se que o Estado não buscava expandir sua atuação na oferta de ensino superior, mas restringir o acesso da sociedade aos ramos mais elevados de ensino. O objetivo, como evidenciado no Decreto de criação do GT da reforma universitária, era a “formação de recursos humanos de alto nível para o desenvolvimento do país”. Conforme cita Lira (2010, p. 258), “Com a modernização do ensino superior, pretendeu-se colocar a universidade a serviço da produção prioritária de uma nova força de trabalho requisitada pelo capital monopolista organizado nas formas pública estatal e privada multinacional.”.

Em resumo, as iniciativas do GT da reforma universitária foram consubstanciadas na instituição da Lei Federal nº 5.540, de 1968, que estabeleceu as normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média. No Art. 1º foi definido que o ensino superior teria por objetivo a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes e a formação de profissionais de nível universitário. O Art. 2º reforçava que o ensino superior seria indissociável da pesquisa, sendo ministrado em universidades e, excepcionalmente, em estabelecimentos isolados, organizados como instituições de direito público ou privado. Já o Art. 3º confirmou a autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e financeira da universidade no país (Brasil, 1968c).

Mencionam-se, ainda, os artigos e itens relacionados à constituição, organização e funcionamento dos estabelecimentos isolados de ensino superior, bem como aqueles referentes às características da organização universitária, à criação de órgãos centrais de supervisão de ensino e pesquisa, à nomeação de reitores e vice-reitores nas universidades, à criação de cursos profissionais de curta duração, as funções do magistério, entre outros.

2.3 A reforma do ensino de primeiro e segundo graus: Lei Federal 5.692/1971

Após as mudanças no ensino superior, o foco voltou-se para o projeto de reformulação do ensino primário e médio. Nesse contexto, a reforma do ensino de primeiro e segundo graus incorporou tanto as recomendações da USAID, no que tangia à extensão da escolarização fundamental e à maior integração entre o ensino elementar e o primeiro ciclo da escola média (antigo ginásio), quanto as orientações *do Relatório Meira Matos* e do *GT da reforma universitária* relativas à reestruturação do ensino médio, com a finalidade de conter e redirecionar a demanda da educação superior (Romanelli, 2014).

Em suma, a primeira iniciativa para a reforma que deu origem a Lei nº 5.692/1971, decorreu do estudo de um GT instituído pelo Decreto nº 66.600, de 20 de maio de 1970 (Brasil, 1970b). O GT, criado em 15 de junho de 1970, pelo ministro Jarbas Passarinho, no governo do presidente Médici, foi formado por José de Vasconcelos (presidente), Valnir Chagas (relator), Aderbal Jurema, Clélia de Freitas Capanema, Eurides Brito da Silva, Geraldo Bastos da Silva, Gildásio Amado, Magda Soares Guimarães e Nise Pires.

Os resultados do documento elaborado pelo GT foram enviados pelo ministro da Educação e Cultura ao Conselho Federal de Educação (CFE), que manteve as diretrizes do projeto original, mas aumentou o número de artigos de 66 para 86. Esse texto constituiu o projeto de lei e foi acompanhado da "*Exposição de Motivos*" nº 273, sendo encaminhado pelo ministro do MEC ao presidente da República em 30 de março de 1971.

A tramitação do projeto de lei teve início na sessão de 28 de junho de 1971, quando o presidente do Senado convocou uma sessão conjunta para apreciação da matéria, em 29 de junho. Na sessão, foram designados os membros da Comissão mista de análise, constituída por 22 parlamentares, predominantemente da Arena, partido de sustentação do governo (10 senadores da Arena e um do MDB; 8 deputados da Arena e três do MDB).

A primeira reunião da Comissão Mista foi realizada em 30 de junho de 1971. Nela, foram eleitos o senador Wilson Gonçalves como presidente, o deputado Brígido Tinoco como vice-presidente e o deputado Aderbal Jurema como relator. Conforme Lira (2010), os parlamentares apresentaram um acentuado número de emendas, fazendo com que os trabalhos da Comissão fossem estendidos até o dia 24 de julho. No entanto, embora o volume de emendas (357), somente 27 foram aceitas integralmente e cinco parcialmente. Já 90 foram subemendadas, 28 foram consideradas prejudicadas e 207 foram rejeitadas.

O autor cita ainda que, em função do estudo das emendas, surgiu o substitutivo do relator apresentado e aprovado na segunda reunião da Comissão, realizada no dia 20 de

julho. Ficaram englobadas aqui 122 emendas das 357 apresentadas anteriormente. No dia 27 de julho, o projeto, as emendas e o substitutivo foram colocados em discussão em turno único e aprovado na Câmara e no Senado. Em seguida, o texto foi enviado para a Comissão de Redação para a formulação da redação final. Por fim, a Lei nº 5.692, foi encaminhada ao presidente que sancionou o projeto sem vetos, em 11 de agosto de 1971⁵⁷.

O primeiro capítulo dessa lei, “*Do Ensino de 1º e 2º Graus*”, no Art. 1º, apresentou os objetivos do ensino de primeiro e segundo graus. Dessa forma, esses níveis de ensino tinham como objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades, como elemento de autorrealização, qualificação para o mundo do trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania.

O Art. 4º mencionava que os currículos do ensino de primeiro e segundo graus teriam um núcleo comum, obrigatório em nível nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais dos alunos (Brasil, 1971a).

Conforme o Art. 5º, o currículo pleno seria composto por uma parte de educação geral e outra de formação especial, organizado de forma que, no ensino de primeiro grau, a educação geral fosse exclusiva nas séries iniciais e predominante nas séries finais. No ensino de segundo grau, por sua vez, deveria predominar a formação especial. Cumpre salientar que a formação especial no currículo tinha como objetivo a sondagem de aptidões e a iniciação ao trabalho no ensino de primeiro grau, e a habilitação profissional no ensino de segundo grau, segundo as demandas do mercado de trabalho (Brasil, 1971a).

Em relação à formação profissional, Valnir Chagas – relator do projeto original que instituiu a reforma do ensino de primeiro e segundo graus no país – salientou a função imediatista e conjuntural que ela manifestou no projeto de desenvolvimento do governo.

Além de estar ela incluída entre os objetivos do ensino de 1º e 2º graus, constitui a via imediata pela qual a educação se insere no projeto atual do nosso desenvolvimento em seu aspecto econômico. Situando-nos, assim, na correta perspectiva do desenvolvimento como categoria global, força é admitir que o propósito mais alto de realizar a educação integral, numa escola horizontalmente unificada, deverá subordinar-se a **função imediatista e conjuntural de simplesmente abastecer o mercado de mão-de-obra**. (Chagas, 1978, p. 124. Os grifos são nossos).

⁵⁷ A Lei 5.692/1971 foi dividida em oito capítulos: “*Do Ensino de 1º e 2º graus*”, com 16 Artigos; “*Do ensino de 1º Grau*”, com quatro Artigos; “*Do ensino de 2º Grau*”, com três Artigos; “*Do Ensino Supletivo*”, com cinco Artigos; “*Dos Professores e Especialistas*”, com 12 Artigos; “*Do financiamento*”, com 23 Artigos; “*Das Disposições Gerais*”, com sete Artigos e “*Das Disposições Transitórias*”, com 17 Artigos.

O Conselho Federal de Educação (CFE) regulamentou o núcleo comum e a parte diversificada do currículo do ensino de primeiro e segundo graus. O núcleo comum da formação geral foi fixado pelo Parecer nº 853/1971 e pela Resolução nº 8/1971. Quanto à parte diversificada relativa às habilitações profissionais do ensino de segundo grau, ela foi fixada por meio do Parecer nº 45/1972 e pela Resolução nº 2/1972 (Romanelli, 2014).

Completando a organização curricular do ensino de primeiro e segundo graus, o Art. 7º destacou a inclusão obrigatória dos componentes Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde. Quanto ao ensino religioso, o parágrafo único desse artigo citava como sendo de matrícula facultativa (Brasil, 1971a).

O capítulo dois, “*Do Ensino de 1º Grau*”, ressaltou no Art. 17, que o ensino de primeiro grau se destinaria à formação da criança e do pré-adolescente, variando em conteúdo e método segundo as fases de desenvolvimento dos alunos. No Art. 18º citava que esse nível de ensino teria a duração de oito anos – mediante a fusão do ensino primário com o curso ginasial – e compreenderia, anualmente, pelo menos 720 horas de atividades. O Art. 20º assinalava que o ensino de primeiro grau seria obrigatório dos sete aos 14 anos, cabendo aos municípios promover, anualmente, o levantamento da população em idade ideal de escolarização e de realizar o seu chamamento para a matrícula (Brasil, 1971a).

Com relação à obrigatoriedade, Chagas (1978, p. 107) evidenciou que “A obrigatoriedade é o máximo de terminalidade e o mínimo de continuidade a exigir na escolarização do indivíduo, segundo as condições de cada país.”. No Brasil, segundo o autor, a partir de 1934, a Constituição adotou a fórmula do ensino primário obrigatório e gratuito que se ampliou, em 1967⁵⁸, com a vinculação à faixa dos sete aos quatorze anos.

Para o relator da lei, a exigência geral de um mínimo de educação popular que não se limitasse ao adestramento nas técnicas básicas de ler, escrever e contar era condição fundamental para o desenvolvimento do país. Assim, além de tornar o potencial humano da nação rapidamente mobilizável para o crescimento econômico e a segurança, produziria nos indivíduos um senso mais agudo de disciplina, eficiência, ordem e precisão; melhoraria a produtividade; elevaria o quadro geral de higiene e saúde públicas; aumentaria a fiscalização indireta do consumo, aperfeiçoando por esta forma a qualidade da produção; aumentaria a clientela indispensável ao incremento das ciências, das letras e, elevaria, em consequência disso, o nível de produção cultural do país (Chagas, 1978).

⁵⁸ Conforme o terceiro parágrafo do Art. 168º da Constituição de 1967, “O ensino dos sete aos quatorze anos é obrigatório para todos e gratuito nos estabelecimentos primários oficiais.” (Brasil, 1967a, p. 75).

Para Mello (1995, p. 47), a expansão e integração do sistema econômico, em função da reprodução do capital no país, requeria que parte da massa assalariada se transformasse em massa instruída. Nesse sentido, “O capital conta com a escola, embora não exclusivamente com ela, para desenvolver nas camadas trabalhadoras habilidades básicas que possam ajudar a sua adaptação às condições de trabalho criadas pelo grau de desenvolvimento das forças produtivas [...]”, pelo menos em alguns setores da economia.

O capítulo três, “*Do ensino de 2º Grau*”, no Art. 21, relatava que o ensino de segundo grau era destinado à formação integral do adolescente. Como verificado no Art. 22º, esse nível de ensino teria três a quatro anos de duração, conforme previsto em cada habilitação, compreendendo, pelo menos, 2.200 ou 2.900 horas de trabalho escolar. O Art. 23 mencionava que a conclusão da 3ª série do ensino de segundo grau habilitaria para o prosseguimento na educação superior, podendo os estudos concernentes à 4ª série, serem aproveitados em curso superior da mesma área ou de áreas afins (Brasil, 1971a).

O capítulo quatro, intitulado “*Do Ensino Supletivo*”, no Art. 24, destacava que o ensino supletivo tinha como objetivo compensar a falta de escolarização regular de adolescentes e adultos que não completaram a educação na idade apropriada. Além disso, visava oferecer, por meio de repetidas idas à escola, oportunidades de aperfeiçoamento ou atualização para aqueles que já haviam participado, total ou parcialmente, do ensino regular. Já o Art. 25 salientava que essa modalidade de ensino abrangeria, considerando às necessidades a atender, desde a iniciação no ensino de ler, escrever e contar, até a formação profissional e o estudo intensivo de disciplinas do ensino regular e a atualização de conhecimentos. Além disso, o ensino supletivo teria estrutura, duração e regime escolar que se ajustassem às suas finalidades e ao perfil do alunado, podendo ser ministrado em classes ou mediante a utilização de rádios, televisão e outros meios de comunicação que permitissem alcançar o maior número de estudantes⁵⁹ (Brasil, 1971a).

Fundamentalmente, nota-se que o Estado não procurou a solução para “compensar a falta de escolarização de adolescentes e adultos” por meio da escola regular. Evidencia-se que “A ditadura procurou supletivamente pelo uso de rádio e televisão e de uma campanha estatal de alfabetização para jovens e adultos atingir as metas de alfabetização e de educação para jovens e adultos” (Lira, 2010, p. 171-172). Nesse contexto, um exemplo disso, foi a criação do *Projeto Minerva* em 1970, que incentivou a transmissão de programas educacionais em horários determinados e gratuitos para todos os brasileiros.

⁵⁹ Como iniciativa ao ensino supletivo, cita-se o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL).

O capítulo cinco, “*Dos professores e especialistas*”, denotava no Art. 30 como exigências mínimas para o exercício do magistério as seguintes formações: a) no primeiro ciclo do ensino de primeiro grau (1^a à 4^a série), habilitação específica de segundo grau; b) no segundo ciclo do ensino de primeiro grau (5^a à 8^a série), habilitação específica de nível superior, representada pelas licenciaturas de ensino de primeiro grau obtidas em cursos de curta duração; c) em todo o ensino de primeiro e segundo graus, habilitação específica obtida em curso superior de graduação de licenciatura plena (Brasil, 1971a).

Cabe ressaltar que a formação de administradores, planejadores, orientadores, inspetores, supervisores e demais especialistas em educação, seria realizada, segundo o Art. 33, em cursos de graduação, com duração plena ou curta, ou de pós-graduação. A forma de admissão, de acordo com o Art. 34, seria mediante concurso público de provas e títulos. O Art. 36 salientava que em cada sistema de ensino haveria um estatuto para a estruturação da carreira de magistério de primeiro e segundo graus. Além disso, conforme evidenciado nos Artigos 38º e 39º, ficavam sob a responsabilidade dos sistemas de ensino o aperfeiçoamento e atualização dos professores e a implantação da remuneração, tendo em vista a maior qualificação em cursos de formação e especialização (Brasil, 1971a).

O capítulo seis, “*Do financiamento*”, no Art. 42, comentava que o ensino nos diferentes níveis seria ministrado pelos poderes públicos, sendo livre à iniciativa privada. O Art. 43 relatava que os recursos públicos destinados à educação seriam aplicados preferencialmente na manutenção e desenvolvimento do ensino oficial, de modo que se assegurassem: a) o maior número possível de oportunidades educacionais; b) a melhoria progressiva do ensino, o aperfeiçoamento e a assistência ao magistério e aos serviços de educação; e, além de tudo, c) o desenvolvimento científico e tecnológico (Brasil, 1971a).

O Art. 44 reforçava a gratuidade para o ensino de primeiro grau nos estabelecimentos oficiais de ensino na faixa etária de sete a 14 anos. Nos níveis superiores seriam para quantos provassem falta ou insuficiência de recursos e não tivessem repetido mais de um ano letivo. Os Artigos 45 e 46 demonstravam o caráter privatista que a Lei nº 5.692/1971 assumiu. O Art. 45 declarava que as instituições particulares mereceriam amparo técnico e financeiro do Poder Público, quando suas condições de funcionamento fossem julgadas satisfatórias pelos órgãos de fiscalização, e a suplementação de seus recursos se revelassem mais econômica para o atendimento do objetivo. Já o Art. 46 dizia que o amparo do Poder Público para aqueles que demonstrassem aproveitamento e comprovassem falta ou insuficiência de recursos seria feito mediante concessão de bolsas

de estudos. No ensino de primeiro grau, esse artigo frisava que somente seriam ofertadas bolsas de estudo se não houvesse vagas nas instituições oficiais de ensino (Brasil, 1971a).

Os Artigos 52 ao 57 tratavam da assistência técnica e financeira da União. Dessa forma, o Art. 52 salientou que a União prestaria assistência financeira aos Estados e ao Distrito Federal para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e organizaria o sistema federal, que teria caráter supletivo e se estenderia por todo o país. O Art. 53 assinalava que o governo federal estabeleceria e executaria planos nacionais de educação que, levando em conta os termos do Art. 52, abrangeriam os programas de iniciativa própria e os de concessão de auxílios. Para a concessão de auxílios, o Art. 54 relatava que os planos dos sistemas de ensino deveriam ter a duração de quatro anos, tendo sido aprovados pelo respectivo Conselho de Educação e estar em consonância com as normas e critérios do planejamento nacional de educação. Vale frisar que a concessão de auxílios, mediante convênio, tinha como objetivo corrigir as diferenças regionais de desenvolvimento socioeconômico, tendo em vista a renda “*per capita*” e população a ser escolarizada, o respectivo estatuto do magistério, a remuneração condigna e pontual dos professores e o progresso dos serviços de ensino verificado no biênio anterior. O Art. 57º citava que a assistência técnica do governo federal aos sistemas estaduais e ao Distrito Federal seria realizada pelos órgãos da administração do MEC e do CFE (Brasil, 1971a).

Conforme o Art. 58, a legislação estadual supletiva, considerando o disposto no Ar. 15º da Constituição Federal de 1967⁶⁰, estabeleceria as responsabilidades do próprio estado e dos seus municípios no desenvolvimento dos diferentes níveis de ensino. Além disso, conforme indicado no parágrafo único, seriam adotadas medidas visando à transferência gradual da responsabilidade para os municípios em relação aos encargos e serviços de educação, especialmente no que tocava ao ensino de primeiro grau, que, por sua natureza, poderia ser realizado de forma mais satisfatória pelas administrações locais.

O Art. 59 frisava que os municípios deveriam aplicar 20% da receita tributária municipal no ensino de primeiro grau. Nota-se que não havia menção do percentual que o governo federal e estadual deveriam investir. O Art. 63 frisava que a gratuidade da escola oficial e as bolsas de estudo ofertadas pelo Poder Público seriam progressivamente substituídas, no ensino de segundo grau, pela concessão de bolsas sujeitas à restituição. Essa restituição poderia ser feita em espécie ou em serviços profissionais (Brasil, 1971a).

⁶⁰ Isto é, “A criação de Municípios, bem como sua divisão em distritos, dependerá de lei estadual. A organização municipal poderá variar, tendo-se em vista as peculiaridades locais.” (Brasil, 1967a, n.p.).

Conforme demonstraram os artigos 58 e 59 da Lei nº 5.692/1971, o governo federal tinha intenções de municipalizar o ensino de primeiro grau, transferindo gradualmente aos municípios a responsabilidade pelos encargos e serviços relacionados a esse nível de ensino. Para tanto, a lei determinava que os municípios destinassem, no mínimo, 20,0% de sua receita tributária ao desenvolvimento do ensino de primeiro grau.

Nesse contexto, lembre-se do que foi mencionado no primeiro item deste capítulo. A Constituição de 1967 havia suprimido, no texto constitucional, os percentuais mínimos que deveriam ser investidos pela União, pelos Estados e pelos Municípios em educação.

O capítulo sete, intitulado “*Das Disposições Gerais*”, citava no Art. 64 que os Conselhos de Educação poderiam autorizar experiências pedagógicas, com regimes diversos dos prescritos na Lei nº 5.692/1971. Também era assinalado nesse capítulo, no Art. 70, que as administrações dos sistemas de ensino e as pessoas jurídicas de direito privado poderiam instituir para alguns ou todos os estabelecimentos de ensino por elas mantidos, um regimento comum que, assegurando a unidade básica estrutural e funcional da rede, preservasse a necessária flexibilidade didática de cada instituição (Brasil, 1971a).

Por fim, no capítulo oito, “*Das Disposições Transitórias*”, o Art. 71 estabelecia que os Conselhos Estaduais poderiam delegar suas atribuições a Conselhos de Educação organizados nos municípios onde houvesse condições adequadas para tanto. No que tange à implementação do ensino de primeiro e segundo graus, o Art. 72 ressaltava que essa reforma seria feita de forma progressiva, respeitando as peculiaridades, possibilidades e a legislação de cada sistema de ensino, considerando o Plano Estadual de Implantação.

Na implantação do regime instituído por esta lei, como denotava o Art. 75, deveriam ser observadas as seguintes prescrições para estabelecimentos oficiais e particulares de ensino de primeiro grau: 1) As escolas primárias existentes deveriam, de forma progressiva, implementar as séries que faltavam para oferecer o ensino de primeiro grau completo; 2) As instituições que oferecessem ensino ginásial poderiam continuar a ministrar apenas as séries correspondentes, reorganizadas quanto à ordem e ao conteúdo curricular, até atingirem as oito séries desse nível de ensino completo; 3) Os novos estabelecimentos deveriam, para obter autorização, detalhar em seus planos como pretendiam desenvolver o ensino de primeiro grau completo, seja de forma imediata ou progressiva. Quanto à iniciação para o trabalho e a habilitação profissional, o Art. 76 mencionava que poderiam ser antecipadas, considerando o nível da série realmente alcançada pela gratuidade escolar em cada sistema, quando inferior à oitava, e para a adequação às condições individuais, inclinações e idade dos estudantes (Brasil, 1971a).

Os Artigos 77 e 78 permitiam a atuação de professores “não qualificados” no ensino de primeiro e segundo graus. O Artigo 77 estipulava que, na ausência de professores legalmente habilitados para suprir as necessidades educacionais, poderiam lecionar: a) no ensino de primeiro grau, até a 8ª série, os diplomados com habilitação para o magistério correspondente à 4ª série do ensino de segundo grau; b) no ensino fundamental, até a 6ª série, os diplomados com habilitação para o magistério correspondente à 3ª série do ensino de segundo grau; c) no ensino de segundo grau, até a série final, os portadores de diploma de licenciatura de primeiro grau. Quando persistisse a escassez real de professores, mesmo após a aplicação dos critérios estabelecidos, poderiam ainda lecionar: a) no ensino de primeiro grau, até a 6ª série, candidatos que tivessem concluído a 8ª série e fossem preparados em cursos intensivos; b) no ensino de primeiro grau, até a 5ª série, candidatos habilitados por meio de exames de capacitação regulamentados, conforme os diferentes sistemas, pelos respectivos Conselhos de Educação; e, por fim, c) nas demais séries do ensino de primeiro e segundo graus, candidatos habilitados por meio de exames de suficiência regulamentados pelo CFE e realizados em instituições oficiais de educação superior indicadas pelo mesmo Conselho.

Caso essas medidas não fossem suficientes para atender às necessidades educacionais, o Art. 78 estipulava que profissionais diplomados em outros cursos de nível superior poderiam ser registrados no Ministério da Educação, desde que realizassem a complementação de seus estudos na mesma área ou em áreas afins. Além disso, o Art. 80º destacava que os sistemas de ensino deveriam implementar programas especiais de recuperação para os professores que não possuíssem qualificação na área (Brasil, 1971a).

Fundamentalmente, no que diz respeito ao ensino de primeiro grau, a expansão física das escolas foi uma das características dos 21 anos de ditadura militar (Bittar; Bittar, 2012). As metas estabelecidas pelo governo federal para a expansão da rede física de escolas, bem como para o incremento do número de matrículas tiveram efeito. Conforme evidenciou Germano (2000), houve um aumento de 40,0% no número de matrículas no ensino de primeiro grau, que passou de 15.132.904 em 1973, para 20.615.486 em 1985.

No entanto, o autor observou que, apesar do crescimento na taxa de atendimento da população na faixa etária obrigatória, isto é, de sete a 14 anos, que passou de 76,2% em 1973 para cerca de 85% em 1985, ainda assim 15% da população escolarizável em 1985 não tinha acesso à escola. Além disso, 18,8% das matrículas no ensino de primeiro grau eram constituídas por estudantes fora da faixa de idade obrigatória (Germano, 2000).

Em que pese à expansão da matrícula, os problemas crônicos da educação fundamental permaneceram, alguns até se agravaram, ao longo do período em estudo. A ampliação de oferta de vagas nas escolas públicas, portanto, se revestiu de um caráter meramente quantitativo, através da diminuição da jornada escolar e do aumento de turnos que comprometeram a qualidade do ensino. Ao lado disso, os gastos do Estado com a educação foram insuficientes e declinaram dez pontos percentuais entre 1981-1985 (cf. Folha de S. Paulo, 10-10-1989:B-3). Desse modo, o próprio Ministério da Educação e Cultura (MEC) revelou que em 1985 apenas 27% dos prédios escolares estavam em condições satisfatórias de uso (cf. Silvaes, 1989:B-3). Por sua vez, o quantitativo de professores leigos aumentou em 5,4% entre 1973 e 1983, fato que se apresenta de forma mais grave no Nordeste onde, em 1981, 36,0% do professorado tinha somente o primeiro grau. Os salários e as condições de trabalho dos professores sofreram um agudo processo de deterioração. As instituições se degradaram. (Germano, 2000, p. 169).

O autor verificou ainda que as taxas de evasão, reprovação e analfabetismo continuavam a aumentar. Somando as taxas de evasão e de repetência, constatou-se em 1985, a perda de 42,6% na 1ª série e de 35,2% na 2ª série, refletindo a manutenção de taxas praticamente idênticas às de doze anos antes. Quanto à taxa de analfabetismo, foi revelado que, em 1985, 20,7% da população com 15 anos ou mais não eram alfabetizadas.

Inegavelmente, nota-se que o investimento do Estado militar em educação não acompanhou a expansão do ensino de primeiro grau para oito anos. A universalização, amplamente mencionada nos planos de desenvolvimento do governo, não foi alcançada.

No que concerne ao ensino de segundo grau, notou-se que a profissionalização compulsória acabou fracassando. Lembre-se que ela foi a solução pensada pelos técnicos e ideólogos da ditadura para resolver o problema da formação da força de trabalho, ao mesmo tempo em que procurava conter a demanda pelo ensino superior. O argumento baseava-se na ideia de que a profissionalização, associada à terminalidade, permitiria que os alunos que concluíssem esse nível de ensino ingressassem no mercado de trabalho. Para o governo, a introdução da profissionalização compulsória diminuiria a pressão sobre as instituições públicas de ensino superior, pois muitos estudantes não seriam obrigados a demandarem as escolas superiores para obter uma qualificação profissional.

Conforme menciona Germano (2000), vários motivos levaram ao fracasso do ensino de segundo grau profissionalizante, entre os quais: 1) o insuficiente investimento de recursos financeiros pelo Estado. 2) a discrepância prática e a crônica desatualização do sistema educacional com relação ao sistema operacional. Isto é, as empresas possuíam as próprias estratégias de capacitação e qualificação da sua força de trabalho. 3) a demanda social pela educação superior não foi estancada, como previa o governo federal.

As diferentes frações de classe ofereceram resistência na implantação do segundo grau. 4) a profissionalização não foi implantada efetivamente na maioria das escolas públicas.

Conforme assinala a professora Magda Soares, do grupo que elaborou a reforma:

A profissionalização requeria das redes públicas e das escolas uma reformulação que exigia mudanças pedagógicas, de infraestrutura, de qualificação de professores... Mudanças radicais e mesmo quase impossíveis, por questões de financiamento, de contratação de novos professores, construção de laboratórios e oficinas. Não foi viável – diz ela. (Agência Senado, 2017, n. p. Os grifos são nossos)⁶¹.

Em vista das dificuldades, o MEC foi redefinindo a questão da profissionalização. Nesse contexto, de obrigatória – conforme estabelecia a Lei nº 5.692/1971 e o Parecer do CFE nº 45/1972 – foi suavizada com as chamadas “habilitações básicas” – conforme o Parecer nº 76/1975, assinado por Terezinha Saraiva –, que previam uma formação profissional genérica a ser completada nas empresas (Germano, 2000). O objetivo da habilitação básica era formar o aluno para uma “família ocupacional” – por exemplo, Agropecuária e Saúde –, ao invés de formar para uma profissão já plenamente delineada (Chagas, 1978). Finalmente, por meio da Lei Federal nº 7.044, de 18 de outubro de 1982, foi revogada a obrigatoriedade da profissionalização no ensino de 2º grau (Brasil, 1982).

Para Germano (2000, p. 190), a reforma educacional da ditadura civil-militar foi perversa com o ensino de segundo grau público. “Destruíu o seu caráter propedêutico ao ensino superior, elitizando ainda mais o acesso às universidades públicas. Ao mesmo tempo, a profissionalização foi um fracasso.”. Neste contexto, houve o fortalecimento da iniciativa privada, que assumiu a função de preparar os estudantes para os vestibulares, criando um tipo de escola exclusivamente voltada para o ensino superior, os chamados “cursinhos”; além de ter ocorrido a expansão de instituições de ensino superior privadas.

Em resumo, a Lei nº 5.692/1971, apesar de suas intenções de modernização e eficiência, trouxe desafios significativos para o sistema educacional brasileiro. A ênfase precoce na profissionalização e o fortalecimento da iniciativa privada contribuíram para a diminuição da qualidade da educação e para o aumento da desigualdade social no país.

Com vistas a apresentar como as iniciativas do governo federal, salientadas nos capítulos 1 e 2, se projetaram no cenário regional, o terceiro capítulo desta tese terá duplo objetivo: evidenciar o processo de modernização e desenvolvimento observado em Mato Grosso (antes da divisão) e Mato Grosso do Sul (após a divisão), localizados na região

⁶¹ BELTRÃO, Tatiana. **Reforma tornou ensino profissional obrigatório em 1971**. Agência Senado, 2017.

Centro-Oeste do Brasil; e analisar a institucionalização e expansão do ensino de primeiro grau, nesta região, suas singularidades e relações com o que acontecia no restante do país.

3 A EDUCAÇÃO NO QUADRO DE DESENVOLVIMENTO DE MATO GROSSO (1964-1978) E MATO GROSSO DO SUL (1979-1985) DURANTE A DITADURA CIVIL-MILITAR

Este terceiro capítulo tem como objetivo desvelar as iniciativas relativas à educação no contexto de modernização dos estados de Mato Grosso, entre os anos de 1960 e 1970 e, de Mato Grosso do Sul, entre 1979 e 1985, durante a ditadura civil-militar. Dessa forma, no primeiro item é destacada a atuação do governo federal para o desenvolvimento de Mato Grosso e de Mato Grosso do Sul, a partir da implantação dos planos e programas de desenvolvimento para a região Centro-Oeste do país. No segundo item é examinada a demanda pelo ensino fundamental. Por fim, no terceiro e último item é averiguada a implantação e expansão do ensino fundamental nesse momento histórico.

3.1 A atuação do governo federal para o desenvolvimento de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul

Conforme Abreu (2001), durante o período colonial (1500-1822) até o início do século XX, predominavam em Mato Grosso como atividades econômicas a exploração de jazidas de minerais preciosos, como o ouro, diamantes, esmeraldas, águas marinhas e turquesas, de minerais não preciosos, como o ferro, cobre e manganês, e a pecuária extensiva, que se firmou como principal atividade econômica com o fim da mineração⁶².

Brito (2001) salienta que entre os anos 1870 até o período que antecedeu a 1930, Mato Grosso passou por um processo de diversificação de sua atividade econômica. Dessa forma, Abreu (2001) ressalta que com o fim da Guerra da Tríplice Aliança (1864-1870)⁶³, o espaço mato-grossense se configurou em centros de atividades econômicas.

No norte do estado, destacavam-se a exploração da borracha para exportação, a coleta de poaia – planta medicinal exportada para Europa, onde era utilizada na fabricação de remédios – e usinas de cana-de-açúcar, que fabricavam açúcar, melado, rapadura e cachaça para exportação aos países vizinhos e para o próprio consumo no mercado local.

No sul de Mato Grosso, evidenciavam-se as grandes fazendas de pecuária bovina; a extração da erva-mate, realizada por meio da Companhia Mate Laranjeira e, além disso,

⁶² A pecuária se iniciou por volta de 1737 com a chegada dos primeiros rebanhos (Reynaldo, 2013).

⁶³ A Tríplice Aliança foi a união entre Argentina, Brasil e Uruguai para lutar contra o Paraguai, governado pelo ditador Francisco Solano López, entre os anos de 1864 e 1870. Vale ressaltar que o conflito tem origens complexas, envolvendo disputas territoriais, rivalidades regionais e o desejo do Paraguai de expandir sua influência na região, questões que se contrapunham aos interesses ingleses nesta parte da América do Sul.

como menciona Brito (2001, p. 26), as casas comerciais, que, tendo como centro dinâmico a cidade de Corumbá – até ser substituída pela cidade de Campo Grande como principal entreposto comercial, “[...] foi responsável, até meados dos anos 30, pelo abastecimento da capital do estado, Cuiabá, e demais cidades do Norte (Cáceres, Leverger etc.) e Sudeste de Mato Grosso, como Campo Grande, Coxim, Aquidauana, Miranda, entre outras.”.

Como evidencia Abreu (2001, p. 51. Os grifos são nossos), a chegada da ferrovia, isto é, da Estrada de Ferro *Noroeste do Brasil (NOB)*, influenciou o desenvolvimento e modernização da atividade econômica em Mato Grosso, principalmente no sul do estado.

Nas primeiras décadas do século XX, já dentro dos princípios de uma “integração” do mercado nacional, para uma ligação comercial com o Sudeste, principalmente com São Paulo, foram inaugurados os eixos ferroviários para os então estados de Mato Grosso e Goiás, através do prolongamento ferroviário construído de São Paulo para Goiás, Estrada de Ferro de Goiás, e da **Estrada de Ferro Noroeste do Brasil**, de São Paulo até Corumbá, passando por Campo Grande, o que, no decorrer das décadas seguintes, consolidou a última como polo de convergência da maior parte do gado bovino destinado aos frigoríficos de São Paulo.

Conforme salienta Queiroz (2001), a origem da ferrovia historicamente conhecida como Estrada de Ferro *Noroeste do Brasil (NOB)* remonta à Estrada de Ferro *Bauru-Cuiabá*, que começou a ser construída em Bauru, no estado de São Paulo, em 1905. Em abril de 1907, o governo federal determinou a mudança do ponto final da ferrovia, que deixou de ser Cuiabá, capital do estado de Mato Grosso, e passou a ser Corumbá, no sul do mesmo estado, à margem direita do rio Paraguai e nas proximidades da fronteira com a Bolívia. Com isso, a antiga *Bauru-Cuiabá* foi dividida em duas estradas independentes: *Bauru-Itapura e Itapura-Corumbá*. A construção da *Itapura-Corumbá* foi então iniciada a partir de ambas as extremidades, com as obras começando no território mato-grossense em maio de 1908. No entanto, o ponto escolhido para a abertura da segunda frente de trabalho não foi Corumbá, mas a localidade denominada Porto Esperança, um distrito situado à margem esquerda do rio Paraguai. Cumpre frisar que a ligação entre as duas pontas da ferrovia foi finalizada em 1914, nas proximidades da cidade de Campo Grande.

Fundamentalmente, a instituição da ferrovia pelo governo federal foi fundamental para a expansão e consolidação da atividade pecuária no sul do estado de Mato Grosso.

Como evidencia Abreu (2000), em função da maior disponibilidade de circulação e de acesso aos mercados consumidores, principalmente paulistas, o sistema tradicional da pecuária extensiva no estado foi afetado. Dessa forma, aconteceu a introdução de novas técnicas no setor da pecuária, sobretudo na região sul de Mato Grosso, como “[...] a

subdivisão de pastos, a seleção das pastagens naturais, o apuro do plantel mediante cruzamento com o zebu e a instalação de currais de aparte para a separação do gado destinado a cria, recria e engorda [...]” (Abreu, 2001, p. 52) e, além disso, conforme mencionou Brito (2001), na organização de associações de fazendeiros e produtores, o que resultou também no abandono da organização familiar como modelo administrativo nas propriedades, com a incorporação de alguns padrões empresariais nessas fazendas.

Durante os anos 1940, Getúlio Vargas (1930-1945), chefe do poder executivo federal, levou a cabo um programa que influenciou significativamente no processo de desenvolvimento e integração do estado de Mato Grosso, a chamada *Marcha para o Oeste*. Tal campanha nacionalista e desenvolvimentista tinha entre seus objetivos ocupar os espaços considerados “vazios”, de baixa densidade populacional; povoar as regiões fronteiriças do país e promover a integração dos estados brasileiros, principalmente os localizados nas regiões Norte e Centro-Oeste (Carli, 2005; Silva, 2016). Nesse contexto, para Singer (1995, p. 271. Os grifos são do original), “[...] a chamada "marcha para o Oeste" visava antes de mais nada integrar economicamente o território do país, o que significava, na prática, criar um *mercado nacional*.”. Dessa forma, conforme cita o autor:

A grande mudança que se deu a partir de 1930 foi que o poder passou a dar máxima prioridade ao desenvolvimento do mercado interno, ao crescimento "para dentro", adotando uma estratégia em que a industrialização aparece como instrumento para tornar a economia nacional o menos dependente possível do mercado mundial. Na prática isso significava abrir as regiões semi-isoladas, que viviam em economia de subsistência, e integrá-las na divisão inter-regional do trabalho, o que significava, ao mesmo tempo, ampliar o mercado para o capital industrial e, portanto, a base para sua acumulação (Singer, 1995, p.271).

Diante dessa conjuntura, uma das medidas adotadas pelo governo de Getúlio Vargas (1930-1945), em parceria com os governos estaduais e municipais, foi a instalação de Colônias Agrícolas Nacionais, por meio do Decreto-lei nº 3.059, de 14 de fevereiro de 1941 (Brasil, 1941). Assim, como parte desse projeto, foi instalada no ano de 1943, no sul do antigo estado de Mato Grosso, a Colônia Agrícola Nacional de Dourados (CAND).

Conforme Abreu (2001), a CAND contribuiu para o processo de expansão da atividade agrícola na região sul do estado – até então voltada, principalmente, para o setor da pecuária extensiva –, tendo atraído um grande fluxo de imigrantes para a produção de arroz, algodão, amendoim, feijão, café, mandioca, milho, mamona, entre outras culturas.

Nesse contexto, vale salientar que foram institucionalizados diversos projetos de

colonização – tanto pelo poder público estatal (federal, estadual e municipal)⁶⁴ quanto pela iniciativa privada⁶⁵ – com objetivos de manutenção das fronteiras, de ocupação dos "vazios demográficos" e de integração do estado de Mato Grosso ao mercado nacional.

Em resumo, as medidas adotadas pelo governo federal até a década de 1960 favoreceram – ainda que não em sua totalidade – a modernização da atividade produtiva e o processo de colonização e povoamento de parte da região mato-grossense – principalmente o sul do estado. Com a instalação da ditadura civil-militar em 1964, o processo de ocupação e integração da região Centro-Oeste do país ganhou novo impulso.

Uma das primeiras medidas, pensada a partir do *Programa Estratégico de Desenvolvimento (PED)*, elaborado no ano de 1967 pelo Ministério do Planejamento e Coordenação Geral do governo Costa e Silva (1967-1969) – citado no primeiro capítulo, foi a instalação da Superintendência de Desenvolvimento do Centro-Oeste (SUDECO).

A SUDECO tinha como objetivo inserir a região Centro-Oeste do país na dinâmica produtiva nacional, econômica e social, por meio da elaboração de planos de desenvolvimento e da implantação de programas e iniciativas para a sua modernização.

Segundo Abreu (2001) e Freitas, Sobrinho e Mello (2019), a SUDECO tinha várias atribuições, centradas na: 1) realização de programas, pesquisas e levantamentos do potencial econômico da região para efetivar ações de curto e longo prazos; 2) a definição dos espaços econômicos suscetíveis de desenvolvimento planejado, com a fixação de polos de crescimento capazes de promover o desenvolvimento das áreas vizinhas; 3) concentração de recursos em áreas selecionadas em função do seu potencial e da sua população; 4) adoção de política imigratória para a região; 5) incentivo e amparo às atividades econômicas, principalmente no setor primário e de serviços básicos; 6) coordenação e concentração da ação governamental nas tarefas de pesquisa, planejamento, implantação e expansão de infraestrutura econômico-social, reservando à iniciativa privada as atividades agropecuárias, industriais, mercantis e de serviços básicos rentáveis e 7) a elaboração dos Planos Diretores Setoriais (PDS), o acompanhamento de sua execução e a promoção das revisões anuais, tendo em vista os resultados alcançados.

⁶⁴ A título de exemplo, menciona-se a instalação da Colônia Agrícola Municipal de Dourados (CMD).

⁶⁵ “No Sul de Mato Grosso é possível citar empresas colonizadoras, como a Companhia Viação São Paulo-Mato Grosso, que atuou em Bataiporã, Anaurilândia e Bataguassu; a Companhia Moura Andrade, que loteou áreas nas altas bacias dos rios Samambaia, São Bento e Inhanduí-Guaçu e a Sociedade de Melhoramentos e Colonização (SOMECO), que atuou em Ivinhema e Glória de Dourados, para destacar as mais expressivas. No Norte do estado, várias foram as colonizadoras instaladas como Rio Branco e Jaurú, em Cáceres-MT; Colonizadora SINOP S/A, em Aripuanã e Juruena; INDECO, em Aripuanã, nas Glebas de Paranaitá e Alta Floresta; a CODEMAT, também em Aripuanã entre outras.” (Abreu, 2001, p. 60).

Nesse contexto, foram criados um conjunto de planos e programas para o desenvolvimento da região Centro-Oeste. Como relatam Freitas, Sobrinho e Mello (2019, p. 64), “As normas estabelecidas pelos planos e programas desenvolvidos pelo Estado foram balizadoras nas transformações estruturais e conjunturais na região Centro-Oeste”.

A esse respeito, com relação aos programas voltados para o estado de Mato Grosso, podemos citar: o *Programa de Desenvolvimento do Centro-Oeste (PRODOESTE)*, em 1971; o *Plano de Desenvolvimento Econômico-Social do Centro-Oeste (PLADESCO)*, em 1973; o *II PLADESCO: Programa de ação do governo para a região Centro-Oeste (1975-1979)*, em 1975; o *Programa de Polos Agropecuários e Agrominerais da Amazônia (POLAMAZÔNIA)*, em 1974; o *Programa Especial de Desenvolvimento do Pantanal (PRODEPAN)*, em 1974; o *Programa de Desenvolvimento dos Cerrados (POLOCENTRO)*, em 1975; o *Programa Especial de Desenvolvimento da Região da Grande Dourados (PRODEGRAN)*, em 1976; o *III Plano de Desenvolvimento Econômico-Social da região Centro-Oeste (1980-1990)*, em 1978 e, por fim, os *Programas Especiais de Desenvolvimento dos Estados de Mato Grosso (PROMAT) e Mato Grosso do Sul (PROSUL)*, implantados em 1979, com a divisão de Mato Grosso.

Como afirmaram Abreu (2001) e Tarsitano (1991), o então espaço de Mato Grosso se constituiu e se consolidou como uma das *fronteiras agrícolas* do país, sendo considerado uma fronteira de recursos com grande potencialidade. Na prática, apresentava um duplo papel: o de povoamento e o de crescimento econômico, por meio da instalação de áreas-programas vinculadas ao governo federal, via SUDECO, cujas diretrizes estavam fundamentadas nas metas de integração nacional do *PND (1972/1974)*.

Conforme Tarsitano (1991, p. 114), às políticas governamentais voltadas para a agricultura “[...] encontraram nesta região uma área de grande potencial para a expansão da atividade agropecuária”. Assim, como forma de dar início a materialização dessa função, foi criado pelo Decreto-lei nº 1.192, de 08 de novembro de 1971, o *Programa de Desenvolvimento do Centro-Oeste (PRODOESTE)* – a ser executado entre 1972 e 1974.

O programa, que previa fomentar o desenvolvimento no sul dos estados de Mato Grosso, de Goiás e do Distrito Federal, tinha entre seus objetivos: a construção de uma rede rodoviária básica, prioritária⁶⁶, combinada a um sistema de estradas vicinais –

⁶⁶ Segundo evidencia o primeiro parágrafo desse Decreto-lei, eram prioritárias as ligações entre “BR 060 – Trecho Goiânia – Rio Verde – Jataí; BR 452 – Trecho Itumbiara – Rio Verde; BR 050 – Trecho Cristalina – Catalão; BR 364 – Trecho Cuiabá – Rondonópolis – Jataí; BR 163 – Trecho Rondonópolis – Campo Grande – Dourados; BR 262 – Trecho Campo Grande – Aquidauana – Corumbá; BR 070/416 – Trecho Brasília – Cuiabá – Cáceres – Mato Grosso; e BR 376 – Trecho Dourados – Paranavaí” (Brasil, 1971c, p.1).

construídas pelos respectivos estados, sob orientação do Ministério de Transportes – e uma rede de silos, armazéns, usinas de beneficiamento e frigoríficos – construídos pela iniciativa privada com financiamento concedido pelo Governo Federal, por meio do Banco do Brasil S. A. e, complementarmente, pela Companhia Brasileira de Armazenamento (CIBRAZEM), ouvido o Ministério da Agricultura –, além de obras de saneamento geral, retificação de cursos de água e recuperação de terras, que seriam desenvolvidas com a intermediação do Ministério do Interior (MINTER) (Brasil, 1971c).

Cumprir frisar que o processo de expansão rodoviário, era condição fundamental para a interligação e integração das regiões Centro-Oeste e Norte ao restante do país. Um dos objetivos do Programa de Integração Nacional (PIN)⁶⁷, conforme salientava o *I PND (1972-1974)*, era a construção da Transamazônica, grande eixo transversal no sentido Leste-Oeste, para interligação da Amazônia com o Nordeste e da Cuiabá-Santarém (BR-163), eixo longitudinal no sentido Norte-Sul, para conexão com o Planalto Central e o Centro-Sul do país, assim como sua articulação com o sistema rodoviário interamericano.

Em 1973, foi criado pela SUDECO, o *Plano de Desenvolvimento Econômico-Social do Centro-Oeste (PLADESCO)*. O PLADESCO, também fundamentado nas diretrizes fixadas pelo *I PND (1972-1974)*, tinha como objetivos: o *crescimento econômico*, por meio do aumento da participação do produto regional na formação do Produto Interno Bruto (PIB), de 3,3% para 5,0%, até o fim da década de 1970; *expansão do setor produtivo*, por meio da elevação da participação do setor industrial na formação do Produto Regional Bruto (PRB), de 5,5% para 10%, até o fim do período considerado; *expansão do emprego*, com o aumento do coeficiente médio de utilização da força de trabalho, no Centro-Oeste, para 50% até o fim da década; *expansão dos equipamentos urbanos*: a) por meio do aumento do índice de abastecimento de água da população, de 22% para 80%; b) de ligações domiciliares aos sistemas de esgoto, de 18% para 50%; e c) pelo atendimento do sistema financeiro habitacional, a pelo menos 10% da demanda de residentes da região. Por fim, no quesito *progresso social e distribuição de renda*, o plano de desenvolvimento tentava atingir e manter um mínimo de 60% da população com nível de renda *per capita* igual ou superior à renda média regional da época (Brasil, 1973).

Para atingir os objetivos traçados pelo PLADESCO, foram selecionadas 13 áreas-programa para intervenção, “[...] nas quais as atividades a serem desenvolvidas, além de atenderem às prioridades regionais, visavam precipuamente transformá-las em sistemas

⁶⁷ Vale ressaltar que o PIN foi instituído pelo Decreto-lei nº 1.106, de 16 de junho de 1970 (Brasil, 1970b).

econômicos dinâmicos, pela indução da industrialização [...]” (Brasil, 1973, p. 85) e da produção de recursos naturais para o atendimento à demanda do mercado nacional.

Dessa forma, das 13 áreas selecionadas, sete pertenciam à área de incentivo, ou seja, polos de incorporação de novas áreas à produção, sendo: *Jiparanã, Aripuanã, Cachimbo, Xingu, Gurupi, Araguaína e Cáceres*; enquanto seis eram voltadas à área de exportação, destinadas à tecnificação da produção, industrialização da produção e desenvolvimento urbano, sendo as áreas de: *Cuiabá-Rondonópolis, Ceres-Anápolis, Corumbá, Campo Grande-Dourados, Rio Verde-Itumbiara e Paranã* (Brasil, 1973).

Previam-se, ainda, como forma de implementar essas áreas-programa, o desenvolvimento de outros campos, como o de *Recursos Humanos*, por meio do treinamento e qualificação da força de trabalho; de *Infraestrutura*, incluindo transportes – com o desenvolvimento de rodovias de penetração (BR-158) e sistema de apoio (BR-242), além de melhorias nas estações ferroviárias já instaladas, como nas cidades de Anápolis, Corumbá e Campo Grande, e do sistema fluvial no Porto de Ladário, com a finalidade de possibilitar condições de armazenamento e embarque da produção agrícola oriunda da região de Cáceres; comunicações e energia elétrica; e, por fim, no setor de *Recursos Naturais*, por meio da exploração de jazidas minerais na região (Brasil, 1973).

Com a finalidade de dar continuidade e acelerar o processo de modernização da região Centro-Oeste, foi criado pela SUDECO, no contexto do *II PND (1975-1979)*, o *II PLADESCO: Programa de ação do governo para a região Centro-Oeste (1975-1979)*.

Cumpram-se, ainda, como forma de implementar essas áreas-programa, o desenvolvimento de outros campos, como o de *Recursos Humanos*, por meio do treinamento e qualificação da força de trabalho; de *Infraestrutura*, incluindo transportes – com o desenvolvimento de rodovias de penetração (BR-158) e sistema de apoio (BR-242), além de melhorias nas estações ferroviárias já instaladas, como nas cidades de Anápolis, Corumbá e Campo Grande, e do sistema fluvial no Porto de Ladário, com a finalidade de possibilitar condições de armazenamento e embarque da produção agrícola oriunda da região de Cáceres; comunicações e energia elétrica; e, por fim, no setor de *Recursos Naturais*, por meio da exploração de jazidas minerais na região (Brasil, 1973).

Com a finalidade de dar continuidade e acelerar o processo de modernização da região Centro-Oeste, foi criado pela SUDECO, no contexto do *II PND (1975-1979)*, o *II PLADESCO: Programa de ação do governo para a região Centro-Oeste (1975-1979)*.

Cumpram-se, ainda, como forma de implementar essas áreas-programa, o desenvolvimento de outros campos, como o de *Recursos Humanos*, por meio do treinamento e qualificação da força de trabalho; de *Infraestrutura*, incluindo transportes – com o desenvolvimento de rodovias de penetração (BR-158) e sistema de apoio (BR-242), além de melhorias nas estações ferroviárias já instaladas, como nas cidades de Anápolis, Corumbá e Campo Grande, e do sistema fluvial no Porto de Ladário, com a finalidade de possibilitar condições de armazenamento e embarque da produção agrícola oriunda da região de Cáceres; comunicações e energia elétrica; e, por fim, no setor de *Recursos Naturais*, por meio da exploração de jazidas minerais na região (Brasil, 1973).

Com a finalidade de dar continuidade e acelerar o processo de modernização da região Centro-Oeste, foi criado pela SUDECO, no contexto do *II PND (1975-1979)*, o *II PLADESCO: Programa de ação do governo para a região Centro-Oeste (1975-1979)*.

Cumpram-se, ainda, como forma de implementar essas áreas-programa, o desenvolvimento de outros campos, como o de *Recursos Humanos*, por meio do treinamento e qualificação da força de trabalho; de *Infraestrutura*, incluindo transportes – com o desenvolvimento de rodovias de penetração (BR-158) e sistema de apoio (BR-242), além de melhorias nas estações ferroviárias já instaladas, como nas cidades de Anápolis, Corumbá e Campo Grande, e do sistema fluvial no Porto de Ladário, com a finalidade de possibilitar condições de armazenamento e embarque da produção agrícola oriunda da região de Cáceres; comunicações e energia elétrica; e, por fim, no setor de *Recursos Naturais*, por meio da exploração de jazidas minerais na região (Brasil, 1973).

A ocupação de novas áreas deverá continuar, como processo importante de expansão da agropecuária, dada a existência de terras relativamente férteis para deslocamento da fronteira agrícola, e tendo em vista que o gigantesco sistema viário já construído colocou à disposição do setor imensas áreas no Centro-Oeste e na Amazônia. (Brasil, 1975, p. 27).

Nesse contexto, o *II PLADESCO: Programa de ação do governo para a região Centro-Oeste (1975-1979)*, implantado em 1975, manteve os objetivos e metas fixados

no *I PLADESCO*, tendo sofrido mudanças somente na conformação das áreas selecionadas, que focalizaram os programas concebidos para essa região. Dessa forma, sublinha-se, primeiramente, o POLAMAZÔNIA, criado pelo governo federal por meio do Decreto nº 74.607, de 1974, com o objetivo de promover o aproveitamento integrado das potencialidades agropecuárias, agroindustriais, florestais e minerais, em áreas prioritárias da Amazônia. Para tal, foram selecionadas na região Centro-Oeste, as áreas de: *Rondônia, Aripuanã, Juruena, Xingu/Araguaia e Araguaia/Tocantins* (Brasil, 1975).

Frisa-se também, o POLOCENTRO, que previa incorporar, de 1975 a 1979, três milhões de hectares de cerrados à agropecuária, dos quais 1,8 milhões com lavouras, notadamente em áreas selecionadas, localizadas em Mato Grosso, Goiás e Minas Gerais. Tais áreas, de acordo com o programa de ação, abrangiam o: *Triângulo Mineiro, Alto-Médio São Francisco, Parecis, Vão do Paracatu, Campo Grande/Três Lagoas, Bodoquena, Xavantina, Gurupi, Paranã, Pirineus, Piranhas e Rio Verde* (Brasil, 1975).

Para materializar esse programa, seriam fomentados a pesquisa e a experimentação agropecuária, a cargo principalmente da Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA)⁶⁸, universidades e demais entidades especializadas; promoção e extensão agropecuária, por meio do apoio aos estados mencionados, bem como ao acesso ao sistema de financiamento; estímulo aos projetos de florestamento e reflorestamento; fortalecimento da infraestrutura de apoio, com a criação e expansão de estradas vicinais, eletrificação rural e de sistemas de beneficiamento, armazenagem e transporte de produtos agrícolas; e a regularização fundiária pelo governo (Brasil, 1975).

A título de exemplo, na área-programa *Campo Grande/Três Lagoas*, seriam realizadas a construção, melhoria e conservação de 1.400 km de estradas vicinais; construção de uma rede de armazenamento de grãos, com capacidade para 225 mil toneladas; implantação de sistemas de eletrificação rural e instalação de equipamentos de moagem de calcário para a produção de 200 mil t/ano. Na área que focalizava *Bodoquena*, seriam realizadas a construção, melhoria e conservação de 400 km de estradas vicinais; construção da linha de transmissão Miranda-Bonito e implantação de sistemas de eletrificação rural; construção de rede de armazéns e silos, com capacidade de 70 mil toneladas e expansão da capacidade de moagem em mais de 60 mil t/ano de pó de calcário.

Outra iniciativa do governo federal para a região mato-grossense foi a criação do PRODEPAN, no ano de 1974. Este programa tinha como finalidade complementar a

⁶⁸ A EMBRAPA foi implantada pela Lei Federal nº 5.851, de 07 de dezembro de 1972 (Brasil, 1972).

infraestrutura de transportes terrestres da região, principalmente por meio da instalação de rodovias e do aproveitamento da rede hidrográfica; regularizar os cursos de água, com vistas ao controle de enchentes, ao aproveitamento hidroviário e ao saneamento básico; expandir a oferta de energia; melhorar as pastagens, as técnicas de defesa sanitária, introduzir tecnologia adequada de manejo pecuário e estimular à industrialização de matérias-primas locais, principalmente de carne. Para tanto, seriam destinados a esse programa, no período entre 1974 e 1977, um montante de Cr\$ 650 milhões (Brasil, 1975).

Já o PRODEGRAN, implantado oficialmente no ano de 1976, previa beneficiar a região da Grande Dourados por meio da dinamização da atividade agrícola. Dessa forma, as medidas previam estimular a exportação de produtos agrícolas e agroindustriais; fortalecer as atividades produtivas regionais, por meio da expansão da fronteira agrícola, do zoneamento, armazenamento, financiamento e incremento da produtividade; promover o combate e a prevenção da erosão; reforçar a infraestrutura e os equipamentos sociais urbanos das principais cidades da região e elevar os níveis de renda da população rural, mediante a mecanização dos cultivos e comercialização dos produtos (Brasil, 1975).

O objetivo geral do programa, entre os anos de 1975 e 1979, era “Elevar para 5 milhões de hectares cultivados, com cereais e oleaginosas⁶⁹, e manter a este nível a área produtiva com utilização de tecnologia avançada” (Brasil, 1975, p. 103). Para viabilizar a execução do PRODEGRAN, seriam investidos o montante Cr\$ 430 milhões, sendo Cr\$ 390 milhões oriundos do governo federal e Cr\$ 40 milhões vindos do governo estadual.

Abreu (2001) enfatiza que a realização desses programas especiais de desenvolvimento foi comprometida por uma série de problemas. A autora ressalta, por exemplo, a incapacidade do governo federal em neutralizar os efeitos da crise econômica internacional, instalada pelas altas no preço do petróleo, do aumento do dólar e da dívida externa – já relatados no primeiro capítulo quando analisamos a conjuntura nacional. Além disso, pela concentração de recursos financeiros e realizações em alguns subprogramas específicos, tais como os subprogramas de transporte e de energia elétrica.

Já no fim da década de 1970, no contexto de superar a crise instalada no mundo capitalista e continuar o processo de desenvolvimento em curso na região Centro-Oeste do país, foi implantado o *III Plano de Desenvolvimento do Centro-Oeste (PLADESCO) (1980-1990)*, fundamentado no *III PND (1980-1985)*. Como frisa Abreu (2001, p. 199):

Na pauta das discussões das políticas de desenvolvimento e de

⁶⁹ Cita-se aí, por exemplo, a soja, que teve grande aumento nesse momento histórico (Tarsitano, 1991).

enfrentamento da crise, no alvorecer da nova década, estavam o III Plano Nacional de Desenvolvimento (III PND) e o III Plano de Desenvolvimento para o Centro-Oeste (III PLADESCO). Esses e outros documentos, assim como discursos do período, indicavam a necessária flexibilização do II PND e suas diretrizes, no que diz respeito ao planejamento *para adaptação às mudanças conjunturais*. Viriam novas diretrizes, entre as quais, a revisão da aquisição de poupança externa, largamente utilizada até então, e a imposição, como prioridade absoluta, da exportação. É no bojo da produção para exportação, que passa a exercer papel de política de desenvolvimento nacional para equilíbrio da balança comercial, que as políticas regionais passam a ser priorizadas, entre elas, ressalta-se a divisão do *espaço mato-grossense*.

Para a região Centro-Oeste do país, o *III PND (1980-1985)* salientava o esforço de desenvolvimento privilegiando as medidas voltadas para máxima mobilização possível de seu potencial agropecuário e agroindustrial, inclusive nas áreas dos cerrados. Assim, visava conjugar a atuação de diferentes esferas do governo para o apoio à diversificação e expansão das atividades produtivas e para a ampliação e consolidação da infraestrutura econômica e social, em especial dos transportes, energia, comunicações e sistema de armazenagem e silos. Além disso, considerando a Lei Complementar nº 31, de 1977, que dividiu o antigo estado de Mato Grosso, continuaria prioritário o apoio do governo federal para a instalação de Mato Grosso do Sul e a consolidação de Mato Grosso (Brasil, 1980).

O III PLADESCO deveria, portanto, orientar a ampliação da produção de alimentos e matérias-primas para os mercados interno e externo, efetivar projetos para absorver os migrantes deslocados de outras partes do País, consolidando o espaço mato-grossense, especialmente, enquanto via de penetração para a Amazônia brasileira e, ainda, promover políticas de industrialização regional⁷⁰ (Abreu, 2001, p. 212).

Como denota Abreu (2001, p. 213), “[...] a proposição mais importante desse Plano dizia respeito à reorientação das políticas de planejamento regional, de modo a criar somente um Programa Regional de Desenvolvimento numa tentativa de aperfeiçoamento dos Programas Especiais”. Dessa forma, os subprogramas (áreas-programa) passariam a ser as Unidades da Federação: Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Rondônia⁷¹ e Goiás.

Vale lembrar que o *III PLADESCO* foi pensado após a divisão de Mato Grosso, sendo esta última vista como uma proposta regional de desenvolvimento, tendo sido idealizado, no contexto da política de integração espacial do desenvolvimento nacional.

⁷⁰ No estado de Mato Grosso do Sul, por exemplo, a primeira lei de incentivo à industrialização foi a Lei nº 440, de 21 de março de 1984, que implantou o Conselho de Desenvolvimento Industrial (Carmo, 2013).

⁷¹ O estado de Rondônia foi criado pela Lei Complementar nº 41, de 31 de dezembro de 1981 (Brasil, 1981).

Bittar (1999b) e Macedo (2016) relatam a existência de anseios divisionistas no Sul do antigo estado de Mato Grosso desde o fim do século XIX, tendo se acentuado no século XX e encontrado durante a ditadura civil-militar condições favoráveis para sua efetivação. Nesse contexto, cumpre frisar alguns elementos que influenciaram na divisão.

O primeiro refere-se à questão ideológica difundida pela *Doutrina de Segurança Nacional*, também conhecida como *Doutrina da Interdependência*, elaborada pelo General Golbery do Couto e Silva, no livro *Geopolítica do Brasil*, publicado no ano de 1967 (Saviani, 2019). Conforme cita Bittar (1999b, p. 104): “O ideólogo do regime militar defendia a ocupação estratégica do território nacional de forma a estimular o desenvolvimento capitalista, que, no contexto da Guerra Fria, achava-se ameaçado pelo ‘comunismo’”. Dessa forma, uma das estratégias adotadas deveria ser a ocupação dos espaços “vazios”, menos adensados, entre os quais incluía-se o Centro-Oeste do Brasil.

O segundo elemento diz respeito à questão política. Segundo Macedo (2016), o desmembramento do estado de Mato Grosso efetivou-se como estratégia para assegurar a eleição do General João Figueiredo (1979-1985) para a Presidência da República, obtendo-se uma representação mais expressiva no Congresso Nacional e no Senado Federal, frente ao avanço do partido de oposição à ditadura militar, nesse caso, o MDB⁷².

Como forma de estimular o desenvolvimento do recém-nascido estado da federação brasileira, Mato Grosso do Sul, e dar suporte ao estado de Mato Grosso, foram instalados pela ditadura civil-militar os *Programas Especiais de Desenvolvimento dos Estados de Mato Grosso (PROMAT)* e *Mato Grosso do Sul (PROSUL)*, no ano de 1979.

O *PROMAT*, que seria executado entre os anos de 1979 e 1988, tinha como objetivo geral promover o desenvolvimento econômico e social do estado. Já os seus objetivos específicos visavam promover o desenvolvimento do setor agropecuário, como principal variável dinâmica do crescimento regional; aprofundar o conhecimento dos recursos naturais do estado, tendendo tanto à maior utilização econômica destes recursos, como a definição de uma política de conservação que evitasse a deterioração do meio ambiente; no médio a longo prazos, definir e implantar uma política de expansão da fronteira agrícola baseada nas recomendações derivadas de estudos de recursos naturais e orientada tanto a evitar o uso predatório do solo, como a favorecer uma distribuição

⁷² “As eleições de 1974 adquiriram características peculiares e marcaram um novo momento de luta política para o país. O Movimento Democrático Brasileiro (MDB) foi vitorioso na maior parte dos estados da região Sudeste e em todos os estados da região Sul. Ademais, os candidatos da oposição obtiveram votação superior à da Aliança Renovadora Nacional nos demais estados, com exceção do Piauí, Maranhão e Mato Grosso, este último um forte reduto eleitoral da Arena, o partido do governo.” (Macedo, 2016, p. 110).

fundiária equitativa; consolidar e expandir a infraestrutura econômica (principalmente nas áreas de energia e transportes), cuja carência era o principal obstáculo ao desenvolvimento regional; consolidar as atividades produtivas e os centros urbanos localizados na faixa Sul do estado e nas áreas de colonização localizadas ao Norte; no médio a longo prazos, promover atividades de beneficiamento e processamento de matérias-primas regionais, especialmente agroindústrias e, por fim, definir e implantar política de desenvolvimento social, favorecendo investimentos dispersos espacialmente e consolidar serviços públicos, visando o maior atendimento à população (Brasil, 1979b).

Nesse contexto, os setores eleitos para o investimento do *PROMAT* eram: agropecuário, industrial, rodoviário, energético, comunicações, desenvolvimento social (educação e saúde) e recursos naturais. Quanto às subáreas de intervenção, elas abrangiam as áreas de municípios mais consolidados do estado de Mato Grosso: 1) *Cuiabá* (pecuária): Cuiabá, Poconé, Santo Antônio do Leverger, Barão de Melgaço, Nossa Senhora do Livramento, Chapada dos Guimarães e Rosário Oeste; 2) *Rondonópolis* (agricultura): Rondonópolis, Jaciara, Alto Araguaia, Dom Aquino, Poxoréu, Guiratinga e Itiquira; 3) *Cáceres* (agropecuária): Cáceres, Mirassol do Oeste, Rio Branco, Quatro Marcos, Araputanga, Salto do Céu, Rio Branco, Jauru, Pontes e Lacerda e Vila Bela; 4) *Alto Paraguai* (agropecuária): Tangará da Serra, Barra do Bugres, Arenópolis, Nortelândia e Alto Paraguai; e, por fim, 5) *Barra do Garça* (agropecuária): Barra do Garças, Nova Xavantina, Água Boa, Canarana, São Félix do Araguaia, Luciara, Santa Terezinha, Juína, Nova Brasilândia, Sinop, Colíder, Nobres, Chapada dos Guimarães, Nobres, Diamantino, Rio Claro, Porto dos Gaúchos, Alta Floresta, Aripuanã e Paratinga.

Assim como o programa anterior, o *PROSUL* seria executado entre os anos de 1979 e 1988, tendo o mesmo objetivo geral, promover o desenvolvimento econômico e social do estado, nesse caso, de Mato Grosso do Sul. Para tanto, tinha como objetivos específicos promover o desenvolvimento do setor agropecuário; promover atividades de beneficiamento e processamento das matérias-primas regionais, particularmente agroindustriais orientadas à produção agropecuária e florestal; consolidar e expandir a infraestrutura econômica (especialmente a malha rodoviária troncal, de alimentação e vicinal) para promover o setor agropecuário e as agroindústrias; aprofundar o conhecimento dos recursos naturais, tendendo tanto à maior utilização econômica destes recursos, como à definição de uma política de conservação; consolidar os núcleos urbanos localizados em lugares centrais das áreas agropecuárias, incentivando a hierarquia urbana existente e definir e implementar uma política de desenvolvimento social (Brasil, 1979c).

Os setores eleitos para investimento seriam os setores da agropecuária, industrial, rodoviário, energético, educacional, saúde e de recursos naturais. As subáreas de intervenção dentro da área de Mato Grosso do Sul foram divididas em duas categorias, áreas *prioritárias*, formada por parte do extremo Sul do estado, “[...] definida pela BR-267 e BR-163 até Campo Grande e a BR-262 até Aquidauana e, a oeste, pelos municípios de Anastácio, Bonito, Jardim e Caracol” (Abreu, 2001, p. 222) e áreas *secundárias*, compreendidas pelos municípios de Corumbá, Ladário, Porto Murtinho e Três Lagoas.

Abreu (2001) assinala que tais áreas-programa já haviam recebido incentivo de programas anteriores. Por exemplo, todo o território das áreas prioritárias havia se beneficiado de programas como o *PRODEGRAN* e o *POLOCENTRO*. Vale frisar que até mesmo as áreas secundárias haviam se beneficiado do *PRODEPAN* e do *POLOCENTRO*.

Em resumo, os objetivos do *PROMAT* e do *PROSUL* não foram alcançados em sua totalidade. Alguns fatores justificam isso, como a falta de recursos devido à crise econômica que se aprofundou na década de 1980, o que também afetou os outros programas mencionados, o desvio de dinheiro e a destinação de recursos para atividades que fugiam do escopo inicial do planejamento feito para esses programas (Abreu, 2001).

Contudo, cabe citar que as políticas governamentais implementadas pela ditadura militar nesse momento histórico – por meio dos planos e programas de desenvolvimento – geraram transformações profundas na sociedade mato-grossense e sul-mato-grossense.

A primeira mudança refere-se à modernização da atividade agropecuária. De acordo com Tarsitano (p. 1991, p. 114), “[...] a modernização que se processa mostra uma produção agrícola mais intensiva em função do uso crescente de adubos e defensivos químicos, máquinas e equipamentos modernos”. Assim, conforme Queiroz (1998, p. 34):

Em 1970, apenas 2% dos estabelecimentos rurais do Estado declararam utilizar algum tipo de fertilizante; em 1980, essa porcentagem já havia subido para perto de 25%. Nesse mesmo ano, o percentual de estabelecimentos que informaram o emprego de defensivos atingiu a casa de 85%. O número de colhedeiças existentes no campo, por sua vez, mais do que triplicou entre 1970 e 1980, ascendendo, no último ano mencionado, a 3,7 mil unidades. No que respeita especificamente à pecuária, a modernização aparece com força na ampliação da área de pastagens plantadas (aumento de 170% entre 1970 e 1980) bem como na ampliação do consumo de medicamentos, vacinas, alimentação etc.

Outro indicador do processo de modernização nas técnicas de produção dessa região refere-se, segundo Queiroz (1998, p. 34), ao número de tratores utilizados na agropecuária. “Esse número cresceu mais de 700% entre 1970 e 1985, ultrapassando,

nesse último ano, a marca de 30 mil unidades” em Mato Grosso do Sul. As microrregiões de Campos de Vacaria e Mata de Dourados destacaram-se quanto ao quantitativo de tratores por 1.000 ha de área explorada (2,44) e, em termos absolutos, contavam com 11.200 tratores em 1985, o que correspondia a 57,0% da participação total do estado, que somava 17.816. Em Mato Grosso, a microrregião Norte Mato-grossense teve o maior número de tratores (9.016, ou 45% do total), enquanto a microrregião Rondonópolis apresentou o maior número de tratores por 1.000 ha de área explorada (Tarsitano, 1991).

A introdução de novas técnicas surtiu efeito na expansão da produção agrícola. No estado de Mato Grosso do Sul, de 1970 a 1986, a área de lavoura evoluiu de 490.912 ha para 1.893.654 ha, um aumento de 186,0%. O volume da produção dos principais gêneros cultivados no estado, como algodão, amendoim, arroz, cana-de-açúcar, feijão, mandioca, milho, trigo e soja, passou de 600 mil para 7,5 milhões de toneladas. Nesse contexto, o destaque recaiu principalmente sobre as culturas de soja, que, em 1986, colocaram o estado na condição de terceiro maior produtor nacional, e sobre o trigo⁷³ e a cana-de-açúcar⁷⁴, que aumentaram significativamente (Tarsitano, 1991; Queiroz, 1998).

Outra mudança que podemos salientar concerne à força de trabalho no campo. Tarsitano (1991) ressaltou que nas microrregiões onde se denotou maior modernização, como Campos de Vacaria e Mata de Dourados (Mato Grosso do Sul) e Rondonópolis (Mato Grosso), a força de trabalho familiar (formada por pequenos agricultores) diminuiu durante 1970. Por outro lado, o quantitativo de empregados permanentes teve incremento.

As mudanças que se processaram em Mato Grosso e Mato Grosso do Sul entre os anos de 1960 e 1980 também influenciaram a expansão populacional, principalmente no fenômeno da urbanização, que se acelerou de forma mais significativa entre 1970 e 1980.

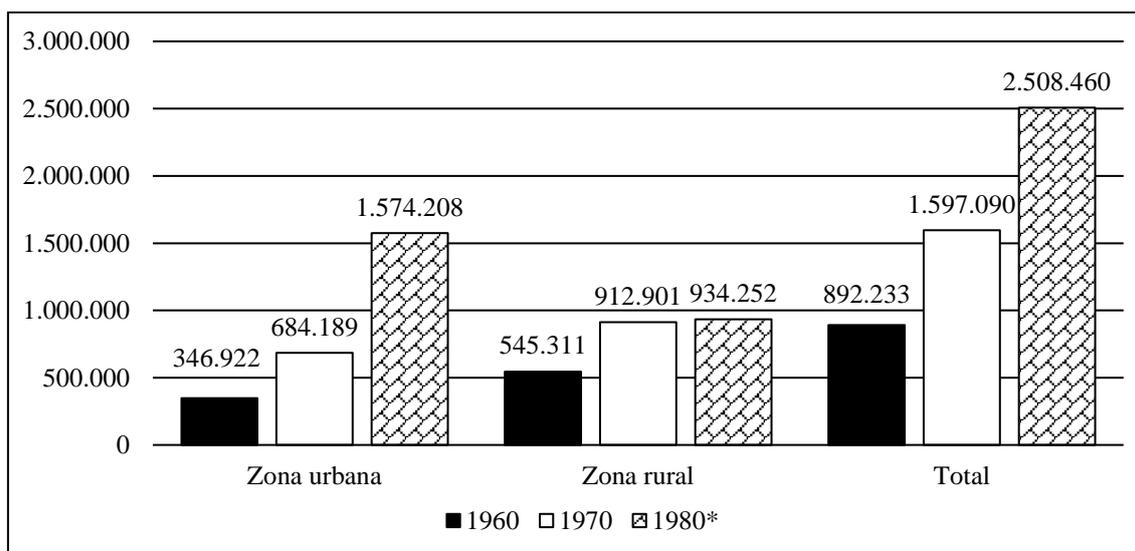
Conforme o gráfico 1, a população desses estados aumentou 181,14%, passando de 892.233 para 2.508.460 habitantes entre as décadas de 1960 e 1980. Ao examinar as zonas rural e urbana, nota-se que esse crescimento foi mais significativo na zona urbana, que apresentou um aumento de 353,76%, saltando de 346.922 para 1.574.208 habitantes durante esse momento histórico. No que concerne à zona rural, que concentrou a maior parte da população até a década de 1970, esse aumento foi mais modesto, isto é, de 71,3%.

⁷³ A produção de trigo, no estado de Mato Grosso do Sul, cresceu 270 vezes de 1970 a 1986, colocando o estado, assim como em relação à soja, na condição de terceiro maior produtor nacional (Queiroz, 1998).

⁷⁴ Cumpre comentar que a expansão da cana-de-açúcar acontece do contexto de implantação do Programa Nacional do Alcool (PROÁLCOOL), criado pelo Decreto nº 76.593, de 14 de novembro de 1975. O objetivo do programa era o atendimento das necessidades do mercado interno e externo e da política de combustíveis automotivos (Brasil, 1975). Fundamentalmente, o governo de Ernesto Geisel (1974-1979) buscava diminuir a dependência brasileira do petróleo diante da crise internacional que aumentou seu preço.

Quando analisamos esses dados a partir da divisão de Mato Grosso, a mesma tendência é verificada, embora de forma mais acentuada em Mato Grosso do Sul. Em 1980, 57,5% (654.952) da população de Mato Grosso vivia nas cidades, enquanto 42,5% (483.739) residia no campo. Já em Mato Grosso do Sul, 67,1% (919.256) da população estava localizada na zona urbana, enquanto 32,9% (450.513) encontrava-se na área rural.

Gráfico 1. Número de habitantes em Mato Grosso e Mato Grosso do Sul – 1960 a 1980



Fonte: IBGE ([1960?]; 1973; 1982a; 1982b).

* Em 1980, consideramos a soma da população dos estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul.

Organização: Mauro Cunha Júnior (2024).

Conforme salienta Moro (2007, p. 100-101):

Em uma década a população do sul do estado de Mato Grosso [atual Mato Grosso do Sul] passou de rural para urbana. Esse processo possui como elemento essencial o fato de que no decorrer dessas décadas houve redução do número de propriedades rurais com menos de 100 hectares, espaços esses geralmente ocupados por pequenos agricultores.

Queiroz (1998) reforça o que foi mencionado por Moro (2007), ao evidenciar que o movimento de concentração fundiária se acentuou entre os anos de 1970 e 1985 no espaço sul-mato-grossense, simultaneamente ao desaparecimento de propriedades rurais com menos de 100 e 50 ha e ao aumento de propriedades com áreas entre 200 e 5.000 ha.

Além disso, outro elemento evidenciado por Queiroz (1998) dizia respeito à redução significativa da força de trabalho no campo, influenciada, certamente, pelo desaparecimento das pequenas propriedades e pelo aumento da utilização de métodos e técnicas modernos na produção agrícola. Dessa forma, como menciona o autor, no ano

de 1970, o pessoal ocupado na zona rural perfazia a 73,0% do total da população economicamente ativa do estado; em 1985, essa porcentagem havia diminuído para 38%.

Como sublinha Moro (2007), o processo de êxodo rural aconteceu de forma mais significativa nas microrregiões de Pastoril de Campo Grande (Bandeirantes, Campo Grande, Corguinho, Jaraguari, Maracaju, Ribas do Rio Pardo, Rio Brilhante, Rio Negro, Rochedo, Sidrolândia e Terenos) e Mata de Dourados, que concentravam mais de 60,0% da população do estado de Mato Grosso do Sul. Nesse contexto, Queiroz (1998, p. 38) afirma que “A dizimação do campesinato, principalmente, expulsou do campo uma multidão de desventurados cujo drama pode ser observado, por exemplo, na multiplicação de favelas nas periferias de todos os núcleos urbanos de certa importância no Estado.”.

Fundamentalmente, evidencia-se que os planos e programas de desenvolvimento institucionalizados pela ditadura civil-militar para a região Centro-Oeste do Brasil, mais precisamente para os estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, nesse momento histórico, favoreceram a expansão da fronteira agrícola, a modernização do campo e a atração do capital privado para essa região. Contudo, todo esse processo de transformação do campo apresentou, como uma de suas contradições, a expulsão da força de trabalho rural para as principais cidades de Mato Grosso do Sul, como observou Queiroz (1998).

O próximo item deste capítulo busca averiguar como se apresentou a demanda social pela escolarização de ensino fundamental, tendo em vista o aumento do número de habitantes em Mato Grosso e em Mato Grosso do Sul, no contexto das políticas elaboradas pelo governo federal para o desenvolvimento da região Centro-Oeste do país.

3.2 A demanda pelo ensino fundamental

Cumpre frisar que, até a promulgação da Constituição Federal de 1988, o único nível de ensino gratuito e obrigatório mantido pelo Estado, em suas diferentes esferas, era o ensino primário. Conforme cita o 2º parágrafo do Art. 166 da Constituição Estadual de Mato Grosso de 1969, o ensino primário era obrigatório para todos, dos sete aos 14 anos de idade, sendo gratuito nos estabelecimentos oficiais de ensino. No que concerne ao ensino público nos níveis médio e superior, o 3º parágrafo deste mesmo artigo sublinhava que ele seria gratuito para todos aqueles que demonstrassem efetivo aproveitamento e comprovassem a falta ou insuficiência de recursos para cursá-lo (Mato Grosso, 1969a).

A primeira Constituição Estadual de Mato Grosso do Sul, elaborada no ano de 1979, ressaltava o mesmo que estava escrito na Constituição de Mato Grosso de 1969. A

única diferença era em termos de nomenclatura utilizada para o ensino primário, que o substituiu por “ensino fundamental”. Dessa forma, de acordo com 2º parágrafo, do Art. 154: “O ensino fundamental é obrigatório para todos, dos sete aos quatorze anos, e gratuito nos estabelecimentos oficiais” (Mato Grosso do Sul, 1979, p. 39). Já em relação ao ensino médio e a educação superior, não aconteceu nenhuma mudança na legislação.

Nesse contexto, este item examina a demanda social pelo ensino fundamental – único nível de ensino gratuito e obrigatório para a faixa etária de sete a 14 anos, conforme estabelecido na Constituição Federal de 1967 – em Mato Grosso, no período entre 1960 e 1970, e no recém-criado Mato Grosso do Sul, na primeira metade da década de 1980, dentro do processo de modernização dessa região, mencionado no item anterior.

Para tanto, serão analisados os seguintes elementos: a *população potencial em idade ideal de escolarização* para o ensino fundamental (ou seja, entre sete e 14 anos) e o quantitativo de *alfabetizados e não alfabetizados* (isto é, pessoas sem escolarização)⁷⁵.

Em vista disso, examinam-se nas tabelas 1 e 2 os habitantes por *faixa etária, local de moradia* e *sexo* nos estados de Mato Grosso, no período de 1960 e 1970, e de Mato Grosso do Sul, em 1980. Dessa forma, no que diz respeito à tabela 1, cabe mencionar que: a) Os habitantes nas faixas etárias de “7 a 9 anos” e de “10 a 14 anos” – ou seja, em idade ideal para estarem matriculados no ensino primário e no primeiro ciclo do ensino secundário, o curso ginásial, em 1960, ou no ensino de primeiro grau, implementado a partir de 1971 – representavam 21,5% e 22,4% do total da população, respectivamente.

⁷⁵ Como evidencia o Censo Demográfico de Mato Grosso de 1960, “Foram consideradas como alfabetizadas somente as pessoas capazes de ler e escrever um bilhete simples em um idioma qualquer. As [pessoas] que assinassem apenas o próprio nome foram consideradas analfabetas”. (IBGE, [1960?], p. 14).

Tabela 1. Habitantes pela faixa etária, local de residência e sexo, em Mato Grosso – 1960 e 1970

Ano	Faixa etária	Zona urbana			Zona rural			Total
		Homens	Mulheres	Total	Homens	Mulheres	Total	
1960	7 a 9 anos	15.095	14.598	29.693	24.978	23.806	48.784	78.477
	10 a 14 anos	22.354	23.931	46.285	34.754	32.042	66.796	113.081
	15 a 19 anos	18.497	21.648	40.145	28.605	26.681	55.286	95.431
	20 a 24 anos	14.571	16.825	31.396	25.013	22.522	47.535	78.931
	Estado	170.000	176.922	346.922	295.382	249.929	545.311	892.233
1970	7 a 9 anos	30.379	30.172	60.551	41.632	41.163	82.795	143.346
	10 a 14 anos	46.294	47.836	94.130	61.763	58.043	119.806	213.936
	15 a 19 anos	38.241	43.381	81.622	52.476	47.351	99.827	181.449
	20 a 24 anos	29.746	33.567	63.313	43.596	36.330	79.926	143.239
	Estado	337.789	346.068	683.857	495.502	417.650	913.152	1.597.009

Fonte: IBGE ([1960?]; 1973).

Organização: Mauro Cunha Júnior (2022).

b) Quando examinamos os moradores dessas mesmas faixas etárias – “7 a 9 anos” e “10 a 14 anos” – nas zonas urbana e rural, que deveriam estar cursando o ensino primário e ginásial ou o ensino de primeiro grau, nota-se que, na zona urbana, a porcentagem era de 22,0% em 1960 e de 22,6% em 1970. Na área rural, a demanda pelo ensino de primeiro grau não apresentava grandes variações, sendo de 21,2% em 1960 e de 22,2% em 1970.

c) Em relação ao sexo, a porcentagem de homens na zona urbana que deveria estar matriculada nos cursos primário e ginásial ou no ensino de primeiro grau era relativamente maior, sendo de 22,0% em 1960 e de 22,7% em 1970. No caso das mulheres, a demanda por escolarização era de 21,8% em 1960 e de 22,5% em 1970. No que se refere à área rural, a situação se inverte: os residentes homens nessa faixa etária eram minoria, com 20,2% em 1960 e 20,9% em 1970. Por outro lado, as mulheres denotavam uma demanda social mais acentuada, com 22,3% em 1960 e 23,8% em 1970.

Com relação ao estado de Mato Grosso do Sul, em 1980, a tabela 2 menciona que:

Tabela 2. Habitantes pela faixa etária, local de residência e sexo, em Mato Grosso do Sul – 1980

Ano	Faixa etária	Zona urbana			Zona rural			Total
		Homens	Mulheres	Total	Homens	Mulheres	Total	
1980	7 a 9 anos ⁷⁶	-	-	-	-	-	-	109.870
	10 a 14 anos	58.632	59.169	117.801	30.085	27.313	57.398	175.199
	15 a 19 anos	54.682	56.865	111.547	28.509	24.027	52.536	164.083
	20 a 24 anos	44.204	46.390	90.594	23.085	19.504	42.589	133.183
	Estado	459.700	459.556	919.256	246.642	203.871	450.513	1.369.769

Fonte: IBGE (1982).

Organização: Mauro Cunha Júnior (2022).

a) Os habitantes nas faixas de idade de “7 a 9 anos” e de “10 a 14 anos”, ou seja, em idade ideal para estarem matriculados no ensino fundamental, correspondiam a 20,8%.

b) Quando comparamos os habitantes da faixa de idade de “10 a 14 anos” pelas zonas urbana e rural e que deveriam estar matriculados no fim do primeiro ciclo do ensino fundamental (quarta série) e no segundo ciclo desse nível de ensino (quinta a oitava série), nota-se, em termos percentuais, uma diferença modesta, de 0,1%. Nesse sentido, a demanda social era maior na área urbana, em 12,8%, enquanto na zona rural era de 12,7%.

c) No que concerne ao sexo, pelo menos em termos relativos, existiam mais mulheres dentro da faixa etária de “10 a 14 anos”, tanto na zona urbana (12,9%) como na zona rural (13,4%). Já os homens representavam 12,8% na zona urbana e 12,2% na área rural.

Com base nas informações salientadas, é possível inferir que a demanda social pelo ensino fundamental era relativamente alta. Nota-se que mais de um quinto do total de habitantes dos estados de Mato Grosso (durante os anos de 1960 e 1970) e de Mato Grosso do Sul (em 1980), situados na faixa etária de sete a 14 anos, deveria estar matriculado nesse nível de ensino. Além disso, se considerarmos a população com 15 anos ou mais, que não chegou a receber instrução na faixa etária adequada ou que, conforme os dados apresentados nas próximas tabelas (3 e 4), não foi alfabetizada, o contingente que demandava a escolarização fundamental era ainda mais significativo.

A título de informação, Romanelli (2014) evidenciou que, no Brasil, em 1964, de um total de 13.935.738 habitantes na faixa etária de sete a 14 anos, 4.698.429 estavam fora da escola, o que perfazia 33,8%. Entre esses, 25,6% viviam na zona urbana e 74,4% residiam na área rural. Em 1970, o percentual de crianças fora da escola caiu para 31,0%,

⁷⁶ No Censo Demográfico de Mato Grosso do Sul de 1980, não foi possível identificar o número de habitantes da faixa etária de sete a nove anos de acordo com o local de residência (zona urbana e área rural).

embora o número absoluto tenha aumentado para 6.135.785. Nesse contexto, 4.927.056 crianças, ou 80,3%, viviam na zona rural e 1.208.729, ou 19,7%, residiam na área urbana.

Vale citar que as tabelas 3 e 4 dizem respeito ao número de pessoas *alfabetizadas* e *não alfabetizadas* (sem instrução) nessa região, de acordo com a *faixa etária* e o *sexo*.

Tabela 3. Habitantes alfabetizados e não alfabetizados pela faixa etária e sexo, em Mato Grosso – 1960 e 1970

Ano	Faixa etária	Homens				Mulheres				Total
		S.L.E.	Não S.L.E.	S.D.	Total	S.L.E.	Não S.L.E.	S.D.	Total	
1960	7 a 9 anos	10.170	29.903	-	40.073	9.953	28.451	-	38.404	78.477
	10 a 14 anos	34.391	22.717	-	57.108	35.778	20.195	-	55.973	113.081
	15 a 19 anos	33.898	13.204	-	47.102	35.993	12.332	-	48.325	95.427
	20 a 24 anos	29.250	10.330	-	39.580	27.663	11.684	-	39.347	78.927
	Estado	224.817	162.227	-	387.044	186.838	166.072	-	352.910	739.954
1970	7 a 9 anos	24.877	48.281	853	74.011	25.305	45.171	859	71.335	145.346
	10 a 14 anos	67.948	39.668	708	108.324	70.606	34.392	683	105.681	214.005
	15 a 19 anos	65.045	24.668	308	90.021	67.683	21.348	286	89.317	179.338
	20 a 24 anos	52.675	19.368	186	72.229	48.789	19.781	210	68.780	141.009
	Estado	410.026	283.126	6.960	700.112	347.495	279.975	6.971	634.441	1.334.553

Legenda: S.L.E: Sabe ler e escrever; Não S.L.E: Não sabe ler e escrever; S.D: Sem declaração.

Fontes: IBGE ([1960?]; 1973).

Organização: Mauro Cunha Júnior (2022).

Conforme a tabela 3, em 1960, 55,6% dos habitantes de Mato Grosso sabiam ler e escrever, enquanto 44,4% não tinham instrução. Em relação ao sexo masculino, 58,1% eram alfabetizados e 41,9% não eram alfabetizados. Quanto ao sexo feminino, 52,9% sabiam ler e escrever e 47,1% não sabiam. Já na década de 1970, houve um pequeno aumento no quantitativo de pessoas escolarizadas e, conseqüentemente, um declínio no número de moradores não alfabetizados. Assim, evidencia-se que 56,8% sabiam ler e escrever, 42,2% não sabiam e 1,0% não declararam essa informação. Quando examinado por sexo, os homens apresentavam maior grau de escolarização: 58,6% sabiam ler e escrever, 40,4% não sabiam e 1,0% não declararam. No caso das mulheres, verifica-se que 54,8% eram alfabetizadas, 44,1% não sabiam ler e escrever e 1,1% não declararam.

Quando analisados os residentes na faixa etária ideal para a matrícula no ensino fundamental, nota-se que, em 1960, 47,1% haviam recebido instrução e 52,9% não eram alfabetizados. Quanto ao sexo, 45,9% dos homens já sabiam ler e escrever e 54,1% ainda não sabiam. No caso das mulheres, 48,5% eram alfabetizadas e 51,5% não haviam frequentado a escola. Durante a década de 1970, 50,7% dos homens e mulheres na faixa etária de sete a 14 anos sabiam ler e escrever, enquanto 49,3% não sabiam. Quando

examinamos por sexo, 50,9% dos homens sabiam ler e escrever, 48,2% não sabiam e 0,9% não declararam essa informação ao Censo. Quanto às mulheres, 54,2% eram alfabetizadas, 44,9% não possuíam instrução e 0,9% não mencionaram essa informação.

A tabela 4 salienta as informações para o estado de Mato Grosso do Sul, em 1980.

Tabela 4. Habitantes alfabetizados e não alfabetizados pela faixa etária e sexo, em Mato Grosso do Sul – 1980

Ano	Faixa etária	Homens				Mulheres				Total
		S.L.E.	Não S.L.E.	S.D.	Total	S.L.E.	Não S.L.E.	S.D.	Total	
1980	7 a 9 anos	23.506	32.583	135	56.224	23.908	29.637	101	53.646	109.870
	10 a 14 anos	67.531	21.090	49	88.670	69.101	17.537	40	86.678	175.348
	15 a 19 anos	70.245	12.657	26	82.928	70.594	10.454	18	81.066	163.994
	20 a 24 anos	58.258	8.974	19	58.277	56.160	9.897	13	66.070	124.347
	Estado	424.780	180.085	737	605.602	382.490	183.182	653	566.325	1.171.927

Legenda: S.L.E: Sabe ler e escrever; Não S.L.E: Não sabe ler e escrever; S.D: Sem declaração.

Fonte: IBGE (1982b).

Organização: Mauro Cunha Júnior (2022).

A tabela mostra que 68,9% dos moradores do estado de Mato Grosso do Sul sabiam ler e escrever, enquanto 31,0% não possuíam instrução e 0,1% não declararam essa informação. Além disso, evidencia-se que os homens eram mais alfabetizados do que as mulheres. Dessa forma, 70,2% dos homens sabiam ler e escrever, 29,7% não sabiam e 0,1% não declararam. Quanto às mulheres, 67,5% sabiam ler e escrever, 32,3% não sabiam e 0,1% não mencionaram essa informação ao Censo Demográfico em 1980.

Quando examinamos essas informações pela faixa etária ideal para frequentar o ensino fundamental, isto é, sete a 14 anos, verifica-se que 64,5% dos habitantes de Mato Grosso do Sul localizados nessa faixa etária eram alfabetizados, 35,4% não eram e 0,1% não mencionaram essa informação. No que concerne ao sexo, diferentemente dos resultados observados para o total de habitantes do estado, dentro da faixa etária para o ensino fundamental, as mulheres eram mais alfabetizadas do que os homens. Assim, 66,3% das mulheres eram alfabetizadas, 33,6% não eram e 0,1% não informaram. Em relação aos homens, 62,8% eram alfabetizados, 37,0% não eram e 0,1% não declararam.

Em resumo, menciona-se que o quantitativo de pessoas alfabetizadas aumentou em Mato Grosso, durante os anos de 1960 e 1970 e, principalmente, no estado de Mato Grosso do Sul, na década de 1980. Como consequência, o número de moradores sem escolarização diminuiu. A mesma tendência é verificada quando se examina os residentes pela faixa etária ideal para estarem cursando o ensino fundamental. Contudo, ainda era significativo o quantitativo de moradores que não possuíam escolarização nesse período.

Com a finalidade de averiguar com se deu o processo de expansão do ensino fundamental nessa região para atender à demanda social que vinha aumentando, o próximo item deste terceiro capítulo analisa a implantação da Lei Federal nº 5.692, de 1971, que fixou as diretrizes e bases para o ensino de primeiro e segundo graus no Brasil.

3.3 Implantação do ensino de primeiro grau em Mato Grosso

Como já foi dito no capítulo anterior, a reforma educacional da ditadura civil-militar unificou os cursos primário e ginásial (primeiro ciclo do ensino secundário) em ensino de primeiro grau, de oito anos. Dessa forma, para compreender como se deu o processo de implantação dessa reforma no estado de Mato Grosso (indiviso), foi consultada e analisada, principalmente, a legislação publicada nesse momento histórico nos *Diários Oficiais* e no *Portal da Assembleia Legislativa do Estado de Mato Grosso*.

Até o fim dos anos 1960 e início da década de 1970 o *Sistema de Ensino do Estado de Mato Grosso*⁷⁷ abarcava o ensino pré-primário, primário, médio e superior. No caso do ensino pré-primário, ele tinha como finalidade facilitar a integração social da criança, ofertando-lhe condições para o seu desenvolvimento físico, moral, intelectual e sua iniciação dentro da vida em comunidade. Esse nível de ensino seria destinado para as crianças menores de sete anos e ofertado em escolas maternas e em jardins de infância anexos às instituições primárias, ou em instituições independentes (Mato Grosso, 1968a).

Já o ensino primário tinha como finalidade desenvolver o raciocínio e as atividades de expressão do educando, promover sua integração no meio físico e social, sendo obrigatório para crianças acima dos sete anos e compreendia de quatro a seis anos de duração, considerando as necessidades e possibilidades locais (Mato Grosso, 1968a).

Além disso, de acordo com a lei que regulamentava o *Sistema de Ensino*, seria oferecido para maiores de 14 anos o ensino primário supletivo, visando ao ajustamento social e ao domínio de técnicas de iniciação profissional. Nesse contexto, o ensino supletivo abrangia dois ramos de ensino: cursos regulares e cursos extraordinários. Os cursos regulares ofereciam educação de base e preparação diversificada, de acordo com as necessidades e os interesses regionais; enquanto os extraordinários, de caráter intensivo, visavam à iniciação e ao aperfeiçoamento profissional (Mato Grosso, 1968a).

Quanto ao ensino médio, ele era ministrado em dois ciclos: o ginásial e o colegial, sendo formado pelos cursos secundário, técnico e normal (de formação de professores

⁷⁷ O Sistema de Ensino de MT foi criado pela Lei nº 2.821, de 14 de março de 1968 (Mato Grosso, 1968a).

para o ensino primário e pré-primário)⁷⁸. O acesso na primeira série dos cursos de ensino médio dependia da aprovação do estudante no exame de admissão (Mato Grosso, 1968a).

O curso de ensino secundário tinha como finalidade a formação integral da personalidade do educando mediante atividade que estimulasse o harmonioso desenvolvimento da inteligência e do corpo, preparando-o para a vida na comunidade. Ele seria ministrado, como já mencionado, em dois ciclos: o ginásial, com duração de quatro séries anuais; e o colegial, com duração de três séries anuais (Mato Grosso, 1968a).

O curso de ensino técnico deveria proporcionar aquisição de conhecimentos que servissem de base a estudos de nível superior, por meio da iniciação técnica, de caráter vocacional e formação profissional. Vale mencionar que esse ramo de ensino compreendia, fundamentalmente, três cursos: o industrial, o agrícola e o comercial, sendo ministrados em dois ciclos, o ginásial, com quatro anos de duração, sendo que os dois primeiros anos constituiriam o ginásio fundamental⁷⁹, e o colegial, com três anos⁸⁰.

Quanto ao curso de formação de professores para o ensino primário, chamado de ensino normal, ele tinha como objetivo a formação de professores, orientadores, supervisores e administradores escolares destinados ao ensino primário, e o desenvolvimento dos conhecimentos técnicos relativos à educação da infância. Assim, a formação de docentes para o ensino primário se faria em escolas normais de grau ginásial, de quatro anos, compreendendo as disciplinas do currículo do ensino secundário ginásial e formação pedagógica, e, em instituições normais de grau colegial, de três séries anuais.

No que se refere ao nível mais elevado de ensino, ou seja, à educação superior, sua finalidade era o estudo, a pesquisa e o desenvolvimento das ciências, das letras e das artes, bem como a formação de profissionais de nível universitário. Esse nível de ensino era ministrado em estabelecimentos, que podiam estar agrupados ou não em universidades, com a ajuda de institutos de pesquisa e centros de treinamento profissional.

Como evidencia Alves (2024), no fim da década de 1960 e início da década de 1970 havia um clamor favorável às mudanças na escola entre os educadores brasileiros. O movimento escolanovista, do qual participaram importantes figuras como Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, entre outros, desde a Primeira

⁷⁸ Cabe frisar que seria comum a todos os cursos de ensino médio, no que se refere às matérias obrigatórias, o currículo das duas primeiras séries, do primeiro ciclo do ginásio fundamental (Mato Grosso, 1968a).

⁷⁹ Segundo o § 2º, do Artigo 58, “Os dois últimos anos do 1º ciclo incluirão, além das disciplinas específicas de ensino técnico, quatro do curso ginásial secundário, sendo uma optativa.” (Mato Grosso, 1968a, p. 16).

⁸⁰ Conforme sublinha o § 3º, do Art. 58, “O segundo ciclo incluirá, além das disciplinas específicas do ensino técnico, cinco do curso colegial secundário, sendo uma optativa. (Mato Grosso, 1968a, p. 16-17).

República, insistia na necessidade de reformar o sistema educacional no país. Algumas iniciativas foram implementadas por membros da Escola Nova, como as experiências na Bahia, em Brasília, entre outras. Nos anos 1960, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), o debate se intensificou, com o surgimento de novas iniciativas, como os Ginásios Vocacionais, que se desenvolveram em São Paulo.

Como parte da iniciativa de renovação educacional que já estava ocorrendo em outras regiões do país, pouco antes da reforma educacional de 1971, foram instalados, em Mato Grosso, durante o governo de Pedro Pedrossian (1966-1971), os chamados "Centros Educacionais". Esses centros eram estabelecimentos de ensino integrado, com estrutura administrativa e didático-pedagógica específica, implantados nas cidades de Coxim, Cáceres, Aquidauana, Ponta Porã, Três Lagoas, Cuiabá, Corumbá e Campo Grande, com a finalidade de oferecer os cursos pré-primário, primário e médio (ginasial e colegial)⁸¹.

Conforme Alves (2024), com a criação desses Centros Educacionais, o discurso governamental afirmava que o ensino público do estado estava passando por uma profunda reforma pedagógica. A concepção arquitetônica arrojada e moderna dos centros ajudava a sustentar esse discurso, influenciando a população a acreditar nessa narrativa.

O fato é que a população acreditou [...] Todas as famílias, inclusive as de posses, queriam seus filhos matriculados nos Centros Educacionais. Sistemáticamente, deputados e vereadores passaram a dirigir bilhetinhos aos diretores rogando especial atenção no sentido de que aos seus favorecidos fossem asseguradas vagas para matricular os filhos. Nas principais cidades, as grandes escolas confessionais de natureza privada, que sempre dominaram a oferta de ensino secundário em Mato Grosso, sofreram um rude impacto com o êxodo de boa parte de seus alunos para essas novas escolas públicas. (Alves, 2024, p. 69).

No entanto, o discurso oficial não foi acompanhado do investimento material e humano necessário para o bom funcionamento desses estabelecimentos de ensino. Segundo Alves (2024), “[...] a implantação dos Centros Educacionais padeceu de permanente improvisação. A principal medida se limitou à transferência de diretores, supervisores e professores de outras instituições públicas para os Centros Educacionais.”.

Para Alves (2024, p. 71), os centros não trouxeram inovação para a educação em Mato Grosso. A ideia de integração que fundamentava a criação desses estabelecimentos

⁸¹ Os Centros Educacionais de MT estavam organizados da seguinte maneira: Categoria I (Coxim): Pré-Primário e Primário; Categoria II (Aquidauana, Cáceres, Ponta Porã e Três Lagoas): Pré-Primário, Primário, Ginásio Pluricurricular e Colégio Normal; e Categoria III (Cuiabá, Corumbá e Campo Grande): Pré-Primário, Primário, Ginásio Pluricurricular, Colégio Normal e Colégio Técnico (Mato Grosso, 1970).

não se concretizou. A formação especial no ensino médio também foi deixada de lado. “As salas onde deveriam funcionar oficinas de artes industriais, agrícolas e comerciais jamais foram equipadas e acabaram sendo adaptadas para cumprir outras finalidades.”.

Com a reforma educacional da ditadura civil-militar – Lei nº 5.692/1971 –, a conformação do *Sistema de Ensino do Estado de Mato Grosso* e as iniciativas de renovação que resultaram na instalação dos Centros Educacionais sofreram alterações. Fundamentalmente, todos os estabelecimentos de ensino do país passaram a ser denominados “Escolas de Ensino de 1º Grau” ou “Escolas de Ensino de 1º e 2º Graus”.

Como foi denotado no capítulo anterior, a implementação da Lei nº 5.692/1971, que fixou o ensino de primeiro e segundo graus no país, dar-se-ia progressivamente, conforme as peculiaridades, possibilidades e legislações de cada sistema de ensino, considerando um plano estadual de implantação, seguido de um planejamento prévio elaborado para fixar as linhas gerais, e disciplinar o que deveria ter execução imediata.

Nesse contexto, a primeira iniciativa para a implantação da reforma em Mato Grosso deu-se por meio da formação de servidores da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso, no governo de José Fragelli (1971-1975), vinculado à Arena, em um curso de *especialização sobre o ensino de primeiro e segundo graus*, oferecido pela Universidade de Brasília (UnB). O professor e pesquisador Gilberto Luiz Alves, que naquele momento ocupava o cargo de chefe do Departamento de Pesquisa e Ensino na Secretaria, foi um dos convidados pelo Secretário de Educação e Cultura para cursá-lo.

Conforme menciona Alves (2024), esse curso foi realizado entre os meses de maio e junho e na segunda quinzena de outubro de 1971. O curso foi ministrado pelo grande mentor da educação brasileira durante a ditadura civil-militar, o professor Valnir Chagas.

Cabe frisar que “[...] a clientela era formada por professores da área de educação oriundos das universidades públicas, por técnicos das secretarias estaduais de educação e por membros dos conselhos estaduais de educação das unidades federadas.” (Alves, 2024, p. 111). O objetivo, segundo Alves (2024), era formar quadros para realizar a reforma educacional. Assim, todos saíram do curso com a missão de participar da elaboração dos planos de institucionalização da Lei Federal nº 5.692, de 1971, em seu estado de origem.

Ao voltar do curso, Gilberto Luiz Alves foi designado coordenador da Assessoria de Planejamento da Secretaria de Educação e Cultura, sendo responsável, juntamente com outros membros, pela elaboração do plano de implantação do ensino de primeiro e segundo graus em Mato Grosso. A elaboração do plano ocorreu no segundo semestre de

1972, tendo sido eleitos oito polos de implantação da reforma: Cuiabá, Rondonópolis, Campo Grande, Dourados, Corumbá, Três Lagoas, Aquidauana e Coxim (Alves, 2024).

Cumprir mencionar que, em 24 de abril de 1972, foi firmado o primeiro convênio entre o Ministério da Educação e Cultura (MEC), por meio do Departamento de Ensino Fundamental (DEF), a Secretaria de Educação e Cultura (SEC) e o Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso para a implementação da reforma do ensino de primeiro grau.

O convênio firmado em abril daquele ano determinava as exigências decorrentes dos recursos previstos na *Atividade 15.22.09.04.2.170 – Planejamento Educacional e Assistência Técnica aos Sistemas de Ensino no Orçamento da União para o exercício financeiro de 1972* –, cujo objetivo era a manutenção adequada de serviços técnicos para a implantação, expansão e melhoria do ensino de primeiro grau (Mato Grosso, 1972a).

O Convênio tem como objetivo cumprir o disposto no artigo 57 e seu parágrafo único da Lei nº 5.692/1971⁸², para o qual serão mantidos e/ou ampliados os serviços técnicos de planejamento e administração educacional, incumbidos de elaborar planos integrados de educação, nos quais estarão compreendidos projetos para a implantação e melhoria do ensino de 1º grau, e acompanhamento de execução da programação e avaliação de seus resultados (Mato Grosso, 1972a, p. 12).

Nesse contexto, quanto à função do DEF, ele estava incumbido de prestar assistência às atividades técnicas referidas no convênio; recomendar, com a sugestão dos demais entes envolvidos, os professores que receberiam bolsas de estudo oferecidas no Brasil e no exterior; designar um assessor técnico que daria assistência e orientação aos órgãos do estado na medida em que fosse necessário ou solicitado; e fornecer à SEC os recursos financeiros necessários para o custeio de pessoal e desenvolvimento das atividades técnicas, no valor de Cr\$ 100.000 (cem mil cruzeiros) (Mato Grosso, 1972a).

Já a SEC tinha como funções analisar a situação educacional do estado; elaborar projetos convenientemente detalhados e compatibilizados entre si para a implantação, expansão e melhoria do ensino de primeiro grau; propor mecanismos operacionais para a melhor implantação desses projetos; sugerir mudanças na estrutura administrativa da SEC, na legislação e na alocação de recursos financeiros que facilitassem ou permitissem

⁸² Como demonstra o Art. 57 da Lei Federal nº 5.692, de 11 de agosto de 1971: “A assistência técnica da União aos sistemas estaduais de ensino e do Distrito Federal será prestada pelos órgãos da administração do Ministério da Educação e Cultura e pelo Conselho Federal de Educação.”. Cabe destacar que o parágrafo único desse artigo mencionava que “A assistência técnica incluirá colaboração e suprimento de recursos financeiros para preparação, acompanhamento e avaliação dos planos e projetos educacionais que objetivam o atendimento das prescrições do plano setorial de educação da União.” (Brasil, 1971a, p. 7).

a execução da programação elaborada; promover o entrosamento com o Conselho de Educação nas tarefas direta e indiretamente ligadas ao planejamento, em particular da área do ensino de primeiro grau; sugerir soluções e medidas de ordem legal que permitissem a melhor articulação entre os diferentes níveis de ensino e agências educacionais, visando a instituição do planejamento integral da educação; proporcionar local e instalações adequadas para os serviços técnicos que seriam desenvolvidos; colocar à disposição dos serviços técnicos o pessoal técnico e administrativo indispensável ao cumprimento do plano de trabalho e do cronograma; e, por fim, promover, no prazo do convênio, a institucionalização de uma Assessoria Técnica de Planejamento, de modo a garantir a continuidade do processo sistemático de planejamento (Mato Grosso, 1972a).

Cabe salientar que ao Conselho Estadual de Educação caberia a função de aprovar o plano de aplicação e acompanhar a implementação do convênio (Mato Grosso, 1972a).

A primeira fase do plano de implantação da reforma previa a sensibilização e formação dos educadores. Para tanto, as equipes das Delegacias Regionais de Ensino e dos principais estabelecimentos de ensino desses polos seriam as primeiras a receber o treinamento. Como menciona Alves (2024), o conteúdo do treinamento estava centrado na preocupação de disseminar os princípios da reforma e os principais mecanismos a serem utilizados para realizar a integração vertical do ensino primário ao primeiro ciclo do ensino médio, o ginásio, e a integração horizontal dos diversos ramos do ensino médio.

Na fase seguinte, os membros que haviam participado do treinamento difundiriam para os professores de suas regiões o mesmo treinamento. “Essa tendência de treinamento progressivo, por etapas que se ampliavam em ondas, foi o mote para que o Secretário de Educação e Cultura designasse o projeto de *Bola de Neve*.” (Alves, 2024, p. 111).

O plano de implantação da reforma também estimulava a criação e disseminação de habilitações de segundo grau destinadas a formação de professores para atuar nas séries iniciais do ensino fundamental em todas as regiões de Mato Grosso. Além disso, outro projeto buscava qualificar professores para as últimas séries do ensino fundamental e para o 2º grau por meio de licenciaturas parceladas de Ciências, Estudos Sociais e Letras⁸³. Os professores em exercício receberiam a formação em períodos de férias nos polos de implantação da reforma, em colaboração com as universidades públicas (Alves, 2024).

⁸³ As Licenciaturas Parceladas foram cursos de caráter emergencial, destinados à formação em serviço oferecida em etapas ou parcelas (Gonzales; Garnica, 2018). Esse tipo de licenciatura era caracterizado por uma estrutura em que o curso era oferecido de forma modular e com carga horária dividida em períodos mais curtos, permitindo que os alunos pudessem concluir a formação de acordo com sua disponibilidade.

É significativo indicar que a Lei nº 5.692/1971, como citamos no capítulo anterior, em seu Art. 80, deixou clara a necessidade de os sistemas de ensino implementarem programas especiais de recuperação para os professores que não possuíssem formação na área. Em Mato Grosso, conforme Alves (2024), isso já vinha ocorrendo desde a criação do Programa de Aperfeiçoamento do Magistério Primário (PAMP), instituído no governo de Jango, mas repensado pela ditadura no contexto dos acordos entre o MEC e a USAID.

Já no fim de 1972, como uma das funções da SEC perante o convênio firmado junto ao MEC, houve uma profunda reorganização administrativa da própria SEC, por meio do Decreto Estadual nº 1.267, de 24 de novembro de 1972 (Mato Grosso, 1972b).

Conforme frisa o *Regimento Interno da Secretaria de Educação e Cultura*, criado pelo Decreto Estadual nº 1.588, de 10 de agosto de 1973, foi implantado o Departamento de Educação, abrangendo as Divisões de Ensino de 1º grau, Ensino de 2º grau, Inspeção e Serviços Técnicos de Ensino, Programas Especiais, Programa de Expansão e Melhoria do Ensino, assim como o Centro de Treinamento do Magistério (Mato Grosso, 1973a).

No que concerne à Divisão de Ensino de 1º grau particularmente, ela tinha como funções: 1) formular políticas e diretrizes pertinentes a supervisão pedagógica, na área de ensino de primeiro grau; 2) orientar o processo de verificação, mensuração e avaliação do aproveitamento escolar; 3) difundir o conhecimento de técnicas específicas de elaboração de provas, testes e questionários, visando a sua aplicação nos estabelecimentos escolares; 4) orientar procedimentos, tendo em vista a observância da obrigatoriedade escolar; 5) promover e/ou coordenar a experimentação de novos métodos e processos de ensino; 6) estimular, por meio das Coordenadorias Pedagógicas o entrosamento entre a escola e a comunidade, visando a solução dos problemas de educação e ao melhor aproveitamento dos recursos comunitários; 7) promover e coordenar a utilização de novas técnicas de orientação educacional; 8) supervisionar, por meio das Coordenadorias Pedagógicas⁸⁴, o funcionamento de ensino de primeiro grau; 9) estabelecer mecanismo de correção do atraso de escolaridade e de contenção da evasão escolar; 10) programar, coordenar e supervisionar as atividades educacionais de primeiro grau atribuídas ao sistema educacional do estado de Mato Grosso, e avaliar-lhe os resultados; e, por fim, 11)

⁸⁴ Segundo o Regimento Interno da SEC, haveria sete Coordenadorias Pedagógicas junto as Delegacias Regionais de Ensino dos seguintes municípios – polos de implantação da Lei Federal 5.692/1971: Cuiabá, Campo Grande, Corumbá, Dourados, Aquidauana, Três Lagoas e Rondonópolis (Mato Grosso, 1973a).

articular-se com a Divisão de Programas Especiais, opinando sobre os critérios de avaliação e seleção do livro didático para o ensino de primeiro grau (Mato Grosso, 1973).

Ao examinarmos o regimento interno da Secretaria de Educação e Cultura (SEC), nota-se que ele reforçava, especialmente no que tange à Divisão de Ensino de 1º grau, a presença da formação tecnicista em vários itens mencionados, como no processo de verificação, mensuração e avaliação do aproveitamento escolar e na difusão de técnicas específicas para a elaboração de provas, testes e questionários. Essa ideologia, presente na política educacional da ditadura, enfatizava o uso de métodos e técnicas eficientes no ensino, buscando resultados mensuráveis e focando na formação de habilidades práticas.

Fundamentalmente, verifica-se que a implantação do ensino de primeiro grau em Mato Grosso seguiu as recomendações estabelecidas pelo governo federal, por meio do curso de especialização ministrado pelo professor Valnir Chagas e da Lei nº 5.692/1971.

Concluído o processo de reorganização administrativa da SEC, procedeu-se o chamamento público de pessoas em idade de escolarização para a matrícula no ensino fundamental – sete a 14 anos. Isso se deu por meio do *Edital nº 11*, publicado no Diário Oficial de Mato Grosso, em 14 de dezembro de 1972. Nesse contexto, o *Edital* citava que:

I - Os pais ou responsáveis por crianças que estejam na faixa etária dos 07 (sete) aos 14 (quatorze) anos estão obrigados a matriculá-las em 1973 nas escolas oficiais ou particulares ou em instituições que ministrem o ensino sob forma especial da Rede Estadual de Ensino;

II - As crianças que não tenham frequentado ou completado o ensino de 1º grau devem frequentá-lo em 1973, nas escolas oficiais ou particulares ou nas instituições que ministrem ensino sob forma especial;

III - A matrícula das crianças nas Escolas da Rede Estadual de Ensino deverá ser efetuada nos períodos previstos e/ou estabelecidas para esse fim;

IV - Nas escolas estaduais a matrícula deverá ser feita nas datas fixadas pela Secretaria de Educação e Cultura;

V - As Delegacias Regionais de Ensino especialmente, ficam incumbidas de verificar o fiel cumprimento dos preceitos constitucionais e demais dispositivos legais vigentes referentes à educação;

VI - As autoridades escolares poderão conceder isenções das obrigações de que trata este Edital, em qualquer das hipóteses previstas no artigo 1º § 2º e § 3º do Decreto nº⁸⁵;

⁸⁵ O número foi suprimido, mas provavelmente deve ser o Decreto nº 1.266, de 24 de novembro de 1972.

VII - Compete as Delegacias Regionais de Ensino incentivar e fiscalizar a frequência as aulas adotando medidas que impeçam a evasão escolar;

VIII - É dever de todos comunicar a autoridade escolar local a existência de crianças que, sem justa causa não estejam recebendo educação de ensino de 1º grau na faixa etária obrigatória; e

IX - O não cumprimento das obrigações estabelecidas no presente Edital, sujeitará os pais ou responsáveis às sanções legais cabíveis, previstas no artigo 2º, § 1º e § 2º do Decreto nº 1.266 de 24 de novembro de 1972. (Mato Grosso, 1972c, p. 10).

O Edital de chamamento reforçava o que estava preconizado na Constituição Estadual de Mato Grosso de 1969 e na Lei nº 5.692/1971, quanto à obrigatoriedade dos pais de matricular seus filhos em idade de escolarização (sete a 14 anos) no ensino fundamental, tanto em escolas oficiais (estaduais ou municipais, mantidas pelo Estado) quanto na rede de ensino particular. Cumpre mencionar, ainda, que competia às Delegacias Regionais – instaladas em alguns municípios do estado, tais como Cuiabá, Campo Grande, Corumbá, Dourados, Aquidauana, Três Lagoas, entre outros – incentivar e fiscalizar a frequência às aulas e instituir iniciativas que impedissem a evasão escolar.

O subitem a seguir tem como objetivo investigar as singularidades do processo de expansão do ensino fundamental no estado de Mato Grosso, entre 1971 e 1979, e em Mato Grosso do Sul, entre 1980 e 1985. Para subsidiar a análise, considera-se algumas iniciativas implantadas pelo governo federal nesse momento histórico, como o *Projeto de Coordenação e Assistência Técnica ao Ensino Municipal (Promunicípio)*, em 1974.

3.3.1 A expansão do ensino público fundamental

Conforme a tabela 5, o quantitativo de estabelecimentos de ensino fundamental no estado de Mato Grosso aumentou 37,8% entre 1971 e 1979. Ao examinar as redes de ensino pública estatal e particular, nota-se que a oferta desse nível de ensino se dava majoritariamente na primeira, sendo que a expansão do ensino fundamental público estatal foi de 45,6% nesses anos. Além disso, a rede pública federal apresentou, em termos relativos, a maior expansão, de 154,5%, enquanto na municipal isso correspondeu a 40% e na estadual 0,5%. No que concerne às escolas particulares, elas diminuíram em 44,8%.

Tabela 5. Quantitativo de estabelecimentos de ensino fundamental, em Mato Grosso – 1971 a 1979

Ano	Pública								Particular	%	Total geral
	Federal	%	Estadual	%	Municipal	%	Total	%			
1971	11	0,4	731	29,7	1.509	61,3	2.251	91,4	212	8,6	2.463
1972	10	0,3	849	27,4	2.009	65,0	2.868	92,7	227	7,3	3.095
1973	6	0,2	601	21,1	2.054	72,1	2.661	93,5	186	6,5	2.847
1974	3	0,1	532	19,4	2.057	75,2	2.592	94,7	145	5,3	2.737
1975	2	0,1	519	17,7	2.260	77,1	2.781	95,0	148	5,0	2.929
1976	3	0,1	554	19,9	2.115	76,1	2.672	96,1	108	3,9	2.780
1977	18	0,6	567	19,3	2.260	76,7	2.845	96,6	100	3,4	2.945
1978	17	0,5	670	21,3	2.352	75,0	3.039	96,8	102	3,2	3.141
1979	28	0,8	735	21,7	2.514	74,1	3.277	96,6	117	3,4	3.394

Fontes: IBGE (1975; 1977; 1978; 1979).

Organização: Mauro Cunha Júnior (2022).

Com a divisão de Mato Grosso e a instalação do estado de Mato Grosso do Sul, em 1979, o ensino fundamental continuou sendo majoritariamente oferecido pela rede pública estatal, conforme demonstra a tabela 6. No entanto, houve a diminuição de 11,3% no quantitativo de escolas públicas estaduais que ofertavam esse nível de ensino entre 1980 e 1985. Na rede pública estadual essa queda foi de 22,6%, na federal, de 35,7%, e na municipal, de 7,8%. Já a rede de ensino particular garantiu um crescimento de 91,8%, mas continuou representando, apesar disso, somente 7,1% do total de unidades de ensino.

Tabela 6. Quantitativo de estabelecimentos de ensino fundamental, em Mato Grosso do Sul – 1980 a 1985

Ano	Pública								Particular	%	Total geral
	Federal	%	Estadual	%	Municipal	%	Total	%			
1980	14	0,8	385	21,7	1.316	74,1	1.715	96,6	61	3,4	1.776
1981	19	0,9	332	17,3	1.490	78,0	1.841	95,7	82	4,3	1.923
1982	20	1,0	278	15,0	1.485	79,6	1.783	95,6	82	4,4	1.865
1983	21	1,2	274	15,8	1.348	77,7	1.643	94,7	92	5,3	1.735
1984	13	0,7	279	15,9	1.368	77,7	1.660	94,3	100	5,7	1.760
1985	9	0,5	298	18,2	1.214	74,1	1.521	92,9	117	7,1	1.638

Fontes: IBGE (1982c; 1983; 1986).

Organização: Mauro Cunha Júnior (2022).

Quanto às matrículas no início do ano nos estabelecimentos de ensino fundamental, a tabela 7 demonstra que houve um aumento de 76,0% entre os anos de 1971 e 1979. Nesse contexto, a rede pública estatal, que concentrava o maior quantitativo de alunos matriculados, teve um incremento de 92,7% nesse momento histórico. Quando

examinadas as esferas de atuação do Poder Público, nota-se que esse aumento foi mais acentuado nas redes estadual (117,7%) e municipal (57,7%) de ensino; por outro lado, a rede federal de ensino denotou um declínio de 27,8%. No que se refere à rede particular, houve uma redução de 23,6% no número de matrículas durante os anos de 1971 e 1979.

Tabela 7. Matrículas no início do ano nos estabelecimentos de ensino fundamental, em Mato Grosso, por dependência administrativa – 1971 a 1979

Ano	Pública								Particular	%	Total geral
	Federal	%	Estadual	%	Municipal	%	Total	%			
1971	2.630	1,0	138.657	51,4	89.480	33,2	230.767	85,6	38.770	14,4	269.537
1972	2.168	0,7	162.609	52,1	109.022	35,0	273.799	87,8	38.209	12,2	312.008
1973	1.484	0,5	160.100	48,6	130.588	39,6	292.172	88,7	37.233	11,3	329.405
1974	838	0,2	191.728	55,3	121.140	35,0	313.706	90,5	32.888	9,5	346.594
1975	786	0,2	204.603	56,2	127.485	35,0	332.874	91,4	31.496	8,6	364.370
1976	832	0,2	236.144	60,3	127.052	32,4	364.028	93,0	27.821	7,0	391.849
1977	1.496	0,4	257.632	61,1	135.752	32,1	394.880	93,6	26.863	6,4	421.743
1978	1.149	0,3	279.990	62,5	138.382	30,9	419.521	93,7	28.044	6,3	447.565
1979	1.898	0,4	301.804	63,6	141.090	29,7	444.792	93,8	29.633	6,2	474.425

Fontes: IBGE (1975; 1977; 1978; 1979).

Organização: Mauro Cunha Júnior (2022).

Entre 1980 e 1985, essa expansão foi menos significativa (tabela 8). Durante esse período, houve um aumento de 15,8% no número de alunos matriculados no início do ano letivo. É importante destacar que a rede pública municipal de ensino apresentou o maior crescimento, com um aumento de 67,8%. No entanto, no cômputo geral, a rede pública estatal teve um crescimento modesto de 13,6%, influenciado pelo declínio acentuado da esfera federal (73,2%) e pelo incremento mínimo verificado na rede estadual (0,94%). Por outro lado, a rede particular registrou um crescimento significativo no número de novos alunos em termos relativos, com crescimento de 47,6%, nesse momento histórico.

Tabela 8. Matrículas no início do ano nos estabelecimentos de ensino fundamental, em Mato Grosso do Sul, por dependência administrativa – 1980 a 1985

Ano	Pública								Particular	%	Total geral
	Federal	%	Estadual	%	Municipal	%	Total	%			
1980	3.107	1,1	207.962	73,5	53.510	18,9	264.579	93,5	18.434	6,5	283.013
1981	1.151	0,4	176.829	60,7	91.562	31,5	269.542	92,6	21.567	7,4	291.109
1982	1.680	0,5	200.695	65,1	87.401	28,3	289.776	94,0	18.553	6,0	308.329
1983	3.237	1,0	212.003	65,1	87.863	27,0	303.103	93,1	22.503	6,9	325.606
1984	3.187	1,0	201.905	62,8	92.589	28,8	297.681	92,6	23.813	7,4	321.494
1985	831	0,2	209.933	64,0	89.815	27,4	300.579	91,7	27.218	8,3	327.797

Fontes: IBGE (1983; 1986).

Organização: Mauro Cunha Júnior (2022).

Examinando as informações mencionadas nas tabelas 5 e 7, notou-se um crescimento significativo da oferta de ensino fundamental mantido pelo Poder Público municipal em Mato Grosso entre os anos de 1971 e 1979. Foram criadas 1.005 instituições públicas municipais em um período de oito anos. Isso se deveu tanto ao governador José Fragelli (1970-1974), que “[...] construiu inúmeras escolas e salas de aula para a educação primária” (Macedo, 2016, p. 95), quanto ao *Projeto de Coordenação e Assistência Técnica ao Ensino Municipal (Promunicípio)*, implantado pelo governo federal no ano de 1974, com a finalidade de incitar um processo contínuo de articulação entre os estados e seus municípios, objetivando à expansão do ensino de primeiro grau (Willadino, 1979).

Conforme frisa Willadino (1979, p. 124), o *Promunicípio* tinha como:

Objetivo geral: Concorrer para a expansão e o aperfeiçoamento do ensino de 1º grau ministrado sob a responsabilidade municipal, através da articulação permanente entre as administrações estadual e municipal. Objetivos específicos: Concorrer para o desenvolvimento sistêmico do ensino de 1º grau nos estados, integrando as ações das esferas estadual e municipal; concorrer para o aperfeiçoamento das atividades da administração municipal em relação ao planejamento e à execução de planos, programas e projetos destinados ao ensino de 1º grau; concorrer para a ampliação e melhoria da rede municipal de unidades escolares de 1º grau; Concorrer para o desenvolvimento dos recursos humanos responsáveis pela administração municipal do ensino de 1º grau e para a implementação desse nível de ensino nos estabelecimentos escolares.

Analisando a citação, fica evidente que o *Promunicípio* previa mudanças no ensino fundamental público no país. Nesse contexto, destacavam-se a articulação entre os entes federativos (estados e municípios) para o desenvolvimento desse nível de ensino, o aperfeiçoamento da administração municipal para o planejamento e a execução de programas e projetos destinados ao ensino de primeiro grau, a expansão e manutenção da rede municipal de estabelecimentos de ensino e a qualificação de recursos humanos para a administração do ensino de primeiro grau nos municípios envolvidos nesse projeto.

Em suma, a adesão de Mato Grosso ao projeto aconteceu no primeiro semestre de 1976, por intermédio do secretário de Educação e Cultura Louremberg Nunes Rocha, do governo de José Garcia Neto (1975-1978). Conforme frisa o jornal *O Estado de Mato Grosso*, em 13 de junho de 1976, o secretário conseguiu “sensibilizar” setores específicos do MEC, particularmente o DEF, para que fosse incluído Mato Grosso no *Promunicípio*. O secretário justificou que o governo de Garcia Neto já vinha desenvolvendo um programa de assistência técnica e financeira às prefeituras com os seus próprios recursos. Com isso, o DEF acabou incluindo o estado no projeto (O Estado de Mato Grosso, 1976).

Segundo o secretário Louremberg Nunes Rocha, o PROMUNICÍPIOS significa, em termos de recursos financeiros, apenas para esse segundo semestre que se inicia em julho, quase cinco milhões de cruzeiros que deverão ser aplicados em assistência técnica e financeira para as municipalidades visando a ampliação de escolas existentes, edificação de novas e para a complementação salarial dos professores municipais. “Com os recursos financeiros que o Governo de Mato Grosso passará aos municípios, os prefeitos poderão, de imediato, oferecer melhores níveis salariais para o pessoal de educação, bem como facilitar os seus programas de reciclagem de professores – explica o titular da Secretaria de Educação e Cultura (SEC). Adianta o Secretário que, para este fim de ano, apenas 20 municípios serão incluídos no programa, segundo orientação do Ministério da Educação e Cultura (MEC), devendo, em 1977, outros tantos receberem os benefícios preconizados. O Secretário Louremberg Nunes Rocha informa que os critérios para a seleção dos 20 primeiros municípios a entrarem no programa obedecerão a diversos aspectos, dentre eles os de maiores carências no setor educacional, maior necessidade de assistência técnica educacional, déficit de salas de aula, professorado e outros fatores que prejudiquem o bom desempenho da Educação. Diz o titular da Educação e Cultura que através do PROMUNICÍPIOS virão recursos financeiros que serão repassados diretamente aos municípios para complementação das suas dotações específicas para a educação, de forma tal que possa haver melhor entrosamento entre a Secretaria de Educação e os organismos municipais da mesma área. (O Estado de Mato Grosso, 1976, p. 1).

Conforme a notícia divulgada no jornal, seriam investidos quase cinco milhões de cruzeiros em assistência técnica e financeira aos municípios do estado durante o segundo semestre de 1976. Contudo, não em sua totalidade, pois somente 20 municípios de Mato Grosso seriam incluídos no projeto. Entre os principais critérios para seleção estavam os municípios com maiores carências no setor educacional, assistência técnica, falta de salas de aula e professorado, entre outros. De acordo com Willadino (1979), durante os anos de 1976 a 1979, 55 municípios de Mato Grosso indiviso participaram do *Promunicípio*.

Na figura 1, evidencia-se um exemplo de *Termo de Convênio* celebrado entre o governo estadual de Mato Grosso e a prefeitura municipal de Dourados. Como explicita esse documento, o objetivo seria desenvolver uma ação conjunta entre a União, o Estado e o Município, com vistas à melhoria quantitativa e qualitativa do ensino fundamental na rede de ensino municipal, mediante a implantação e implementação de uma adequada infraestrutura administrativa e técnica na prefeitura, compatível com as diretrizes estaduais fundamentadas na Lei nº 5.692/1971, que instaurou o ensino de primeiro grau.

Figura 1. Exemplo de convênio firmado entre Estado e Município (1977)

**Secretaria de Educação
e Cultura**

CONVÊNIO PROMUNICÍPIO

Termo de Convênio que entre si celebram o GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO através da SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA e o Município de DOURADOS através de sua PREFEITURA Municipal para execução do Projeto de Coordenação e Assistência Técnica ao Ensino Municipal - PROMUNICÍPIO

O GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO, através da SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA, doravante denominada simplesmente SECRETARIA, neste representada por seu Titular Dr LOUREMBERG RIBEIRO NUNES ROCHA, e o Município de DOURADOS através de sua PREFEITURA MUNICIPAL da qual por diante denominada simplesmente Prefeitura, neste ato representada por seu Prefeito Municipal senhor JOÃO CÂMARA Ad Referendum" da Câmara Municipal resolvem celebrar o presente Termo de Convênio, com base no art 41 da Lei Federal nº 5 692, de 11 de agosto de 1971, e nos termos da Lei Federal nº 4 440 de 27 de outubro de 1964, mediante as seguintes cláusulas e condições

DO OBJETO

Clausula Primeira - O presente instrumento tem por objetivo desenvolver uma ação conjunta entre União, Estado e Município, com vistas a melhoria quantitativa e qualitativa do Ensino de 1º grau na rede Municipal, mediante a implantação e/ou implementação de uma adequada infra-estrutura administrativa e técnica na Prefeitura, compatível, com as diretrizes estaduais fundamentadas nos princípios da Lei Federal nº 5 692/71

DAS RESPONSABILIDADES

CLAUSULA SEGUNDA — A Secretaria compromete-se a

ativamente para atividades referentes a execução do presente Convênio

CLAUSULA TERCEIRA — A Prefeitura compromete-se a

a) criar e/ou estruturar e dinamizar o Órgão Municipal de Educação,

b) formular uma política de pessoal de magistério que estimule o aperfeiçoamento e a valorização de seus recursos humanos instituindo o Estatuto do Magisterio Municipal,

c) aplicar os recursos provenientes do presente Convênio, na forma do Plano de Aplicação, segundo as diretrizes da SECRETARIA

d) prestar contas, nos prazos estipulados pela Secretaria, através do Fundo Estadual de Educação, das importâncias recebidas

CLAUSULA QUARTA — Prefeitura compromete-se ainda a indicar, oficialmente 4 (quatro) elementos, cujos vencimentos serão complementados com os recursos financeiros deste Convênio, ficando 1 (um) designado para exercer a função de Coordenador, 1 (um) para a função técnico administrativa 1 (um) para a Supervisão de Ensino e 1 (um) para as funções administrativas auxiliares, os quais serão responsáveis pelo desenvolvimento das Tarefas que acarretarão o cumprimento dos encargos destinados a Municipalidade, obrigando-se a

a) frequentar os cursos de aperfeiçoamento e atualização a serem promovidos pela Secretaria,

b) participar dos Encontros a nível Central e Regional e receber as orientações a serem prestadas pela Equipe Estadual de Coordenação e Assistência Técnica ao Ensino Municipal,

c) prestar 8 (oito) horas diárias de trabalho ao Órgão Municipal durante a vigência do Convênio

DO PESSOAL TÉCNICO

CLAUSULA QUINTA — A indicação pela Prefeitura, dos 3 (tres) elementos que atuarão como técnicos, junto ao órgão Municipal, deverá recair sobre aqueles que

Fonte: Mato Grosso (1977).

Ao governo estadual, caberia as funções de coordenar, controlar e avaliar, bem como prestar assistência técnica à execução do projeto; repassar recursos financeiros do plano de aplicação do *Promunicípio*; e doar à Prefeitura equipamentos e material permanente para a melhoria das instalações físicas do órgão municipal de educação, que deveriam ser utilizados nas atividades de execução do convênio (Mato Grosso, 1977).

Já ao governo municipal, caberia as funções de criar e/ou estruturar e dinamizar o órgão municipal de educação; formular uma política de pessoal do magistério que estimulasse o aperfeiçoamento e a valorização de seus recursos humanos, instituindo o Estatuto do Magistério Municipal; aplicar os recursos provenientes do convênio, seguindo as diretrizes estabelecidas pela SEC; e prestar contas (Mato Grosso, 1977).

No que concerne ao órgão municipal de educação implantado, ele estaria incumbido de planejar a ação educacional na rede de ensino municipal, promovendo a utilização de recursos materiais, humanos e financeiros; manter atualizado o registro escolar do ensino na rede municipal e as estatísticas relativas à educação no município; e supervisionar o ensino municipal, visando à sua melhoria qualitativa, em consonância com a legislação vigente e de acordo com as peculiaridades locais (Mato Grosso, 1977).

Segundo o relatório do MEC, entre 1975 e 1981 o Promunicípio atendeu a 43% dos municípios brasileiros em todas as regiões. Ele atingiu, no período, 27% dos municípios do Sudeste, 42% do Norte,

51% do Sul, 52% do Nordeste e 55% do Centro-Oeste. Entretanto, cerca de 50% dos recursos foram alocados no Nordeste, de acordo com os seguintes números: Brasil - Cr\$ 1.647.690,00; Nordeste - Cr\$ 828.588,00 (MEC, 1981). O Promunicípio abrangeu 717 municípios, atendendo 1.747.394 alunos, tendo possibilitado a construção de 895 instituições de ensino, a ampliação de 262, reformas efetuadas em 1.043 e 2.977 unidades escolares equipadas. (Germano, 2000, p. 239-240).

Quanto às tabelas 6 e 8, mencionadas anteriormente, elas demonstraram que, entre 1980 e 1985, houve uma diminuição no número de estabelecimentos de ensino mantidos pelo Poder Público estadual e municipal, manutenção de matrículas na rede estadual e expansão de novas matrículas nas redes de ensino municipal e particular. Nesse contexto, alguns elementos podem justificar esse arrefecimento em relação à implantação de novos estabelecimentos de ensino e ao crescimento modesto de matrículas na rede estadual.

Primeiramente, sublinha-se a crise política instalada no recém-criado estado de Mato Grosso do Sul, que teve, até as eleições diretas para o governo estadual em 1982, três governadores, isto é: Harry Amorim Costa, Marcelo Miranda e Pedro Pedrossian.

Conforme Chagas (2014), com a criação de Mato Grosso do Sul, as discussões em torno de quem seria escolhido o primeiro governador aumentaram. Meses antes da divisão, o nome do ex-governador de Mato Grosso, Pedro Pedrossian, era o mais cotado dentro da ala "independente" da Arena estadual. O nome de Pedrossian desencadeou uma discussão intensa nos bastidores políticos e na imprensa, visto que a ala dos "ortodoxos", liderada pelo ex-governador José Fragelli e pelo senador Antônio Mendes Canale, não aceitava sua indicação ao governo. A briga política entre as facções da Arena advinha dos tempos em que Pedrossian governara Mato Grosso (1966-1971) e enfrentara um processo conturbado, em que a Assembleia Legislativa instaurou um processo de *impeachment*.

Graças à sua influência política, Pedrossian teve seu mandato poupado. O processo legislativo responsável pelo seu afastamento terminou em empate, cabendo ao presidente da Assembleia, Emanuel Pinheiro, a decisão de condenação ou absolvição. O voto de Emanuel Pinheiro foi contra o processo de *impeachment*. Mesmo assim, inocente ou não, Pedro Pedrossian não conseguiu ser eleito o primeiro governador (Chagas, 2010).

Já no fim de 1977, foi divulgado pela imprensa o nome do senador Rachid Saldanha Derzi (Arena) como um dos mais cotados para assumir o cargo de governador. Em março de 1978, os jornais divulgaram que o ministro do Interior, Rangel Reis, teria sido convidado pelo presidente Ernesto Geisel para exercer a função de governador. Outro nome cotado era o do titular da *Superintendência de Desenvolvimento do Centro-Oeste*

(*SUCECO*), Júlio Arnold Laender. Finalmente, no dia 22 de março, saiu o nome do escolhido para governar Mato Grosso do Sul: o engenheiro e diretor-geral do Departamento Nacional de Obras de Saneamento, Harry Amorim Costa (Chagas, 2014).

Como menciona Chagas (2014), Harry Amorim Costa desenvolveu um governo marcado pelo estilo técnico de administração, bem diferente daquele ao qual alguns líderes do antigo Sul de Mato Grosso estavam acostumados, quando a sede do governo era em Cuiabá. Essa inovação consistia nas supersecretarias; ou seja, o governo diminuiu o número de secretarias, mantendo o mínimo possível de secretários, com o objetivo de garantir uma equipe mais produtiva, visando ainda não ficar refém das pressões políticas em torno de cargos reivindicados por líderes partidários. Na visão do autor, esse estilo técnico de administração que não privilegiava as tradicionais negociações políticas que faziam parte da cultura política da região foi um dos fatores que influenciaram sua queda.

Um outro fator que influenciou sua queda foi a concentração de apoio político no deputado federal Levy Dias (Arena), que havia rompido, em 1978, com o senador Pedro Pedrossian, antigo aliado político. Tal fato despertou na maioria dos parlamentares um sentimento de contrariedade em relação à influência de Levy dentro do governo de Harry Amorim Costa. Para aumentar a tensão, sua gestão era criticada pela compra com dinheiro público de vários carros – modelo *Chevrolet Opala* – na cor preta, para os seus secretários. Esses carros foram chamados pela oposição de “besourões da mordomia” (Chagas, 2014).

Harry Amorim Costa permaneceu no cargo de governador de Mato Grosso do Sul por um curto período, de 1º de janeiro a 12 de junho de 1979, quando foi demitido pelo então presidente da República, João Batista Figueiredo, numa trama política articulada pelos senadores Pedro Pedrossian, Antônio Mendes Canale e Rachid Saldanha Derzi.

Apesar de seu desejo de assumir o governo do estado de Mato Grosso do Sul, Pedrossian enfrentou novamente a resistência da fração ortodoxa da Arena, liderada pelo ex-governador de Mato Grosso, José Fragelli. Com isso, indicou o nome de seu afilhado político para a função: o então prefeito de Campo Grande, Marcelo Miranda Soares.

Marcelo Miranda Soares, ao assumir o governo, deu início a um modelo diferente daquele implementado por Harry Amorim, principalmente no que se refere à estrutura administrativa do governo, ao optar pela volta do modelo tradicional adotado pelos antigos gestores de Mato Grosso, como a lotação de cargos nas secretarias para afilhados políticos. Assim, Marcelo acabou dividindo as secretarias entre os nomes indicados pelos senadores Pedro Pedrossian, Rachid Saldanha e Antônio Mendes Canale (Chagas, 2014).

Em maio de 1980, o senador Pedro Pedrossian entregou uma carta ao governador Marcelo Miranda, na qual rompia sua relação com o governo deste. Esse rompimento justificava-se pela política autônoma desenvolvida por Marcelo, sua aproximação com o grupo dos ortodoxos e pelo desejo ainda latente de Pedrossian de se tornar governador.

Nesse período, o governo de Marcelo Miranda Soares lançou alguns programas, como o *Programa de Desenvolvimento Integrado (PDI)*, o *Plano de Melhoria da Rede Escolar Urbana de Ensino de 1º Grau*, construiu salas de aula em diversos municípios, realizou obras de saneamento básico e pavimentação asfáltica no estado (Chagas, 2014).

Com relação ao *Plano de Melhoria da Rede Escolar Urbana de Ensino de 1º Grau*, publicado em agosto de 1980, o objetivo era eliminar o déficit de vagas para a população escolarizável do ensino de primeiro grau até o ano de 1982, nas áreas urbanas e entorno. Para tanto, o plano previa a construção de 63 estabelecimentos de ensino com 560 salas de aula. Somente em Campo Grande deveriam ser edificadas 27 escolas, com 224 salas de aula. Outras 329 salas de aula seriam reconstruídas ou ampliadas no estado. Já 220 salas seriam desativadas ou demolidas devido à precariedade de suas instalações e a problemas estruturais que não recomendavam reformas (Mato Grosso do Sul, 1980).

O diagnóstico realizado por este documento revelou diversas inadequações na localização das unidades escolares na malha urbana. Muitas vezes, essas unidades não atendiam às áreas mais densamente ocupadas. Além disso, havia escolas com um número de salas de aula superior à demanda escolarizável na área de influência, terrenos pequenos que impossibilitavam a ampliação das unidades, e condições precárias das edificações. O padrão escolar era incompatível com a realidade local, gerando problemas de ventilação, insolação e iluminação. Em relação à infraestrutura, o plano destacou que as escolas eram construídas com zinco e fibrocimento, sem forro e acabamento. Também foi mencionado o subdimensionamento de projetos elétricos e hidráulicos, além da utilização de anexos, como igrejas, lojas, casas residenciais, entre outros, para complementar o número de salas de aula, muitas vezes sem condições sanitárias adequadas (Mato Grosso do Sul, 1980).

O *Plano de Melhoria da Rede Escolar Urbana* não chegou a ser implementado devido à queda do governador Marcelo Miranda, orquestrada por Pedro Pedrossian, que havia utilizado sua influência política junto ao presidente João Batista Figueiredo e ao ex-presidente Ernesto Geisel, para conseguir sua nomeação como governador do estado.

A chegada de Pedrossian ao Poder Executivo Estadual, como governador, no fim de 1980, encerra o período conturbado de crises e golpes políticos, assim como finaliza o ciclo de governadores nomeados pela ditadura militar no estado de Mato Grosso do Sul.

Pedro Pedrossian governou de 6 de outubro de 1980 a 15 de março de 1983. Seu governo foi marcado por uma administração voltada para obras de pavimentação asfáltica de rodovias, construção de conjuntos habitacionais em diversos municípios e a criação do Parque dos Poderes, em Campo Grande, sede administrativa do governo, da Assembleia Legislativa, do Tribunal de Justiça e de diversas secretarias estaduais (Chagas, 2014).

Contudo, o investimento excessivo em grandes obras públicas, somado ao quadro de crise econômica que o país vinha enfrentando desde o fim dos anos 1970, impactou negativamente o governo de Pedro Pedrossian, que ficou marcado pelos atrasos de pagamentos de salários do funcionalismo público e pelo arrocho salarial (Chagas, 2014).

Cumprе frisar que a educação não estava imune aos reflexos da crise e sofreu imensamente as consequências. Assim, esse quadro de crise é outro elemento que ajuda a explicar a diminuição do número de unidades de ensino mantidas pelo Poder Público estadual e municipal, e a manutenção das matrículas na rede estadual entre 1980 e 1985.

Conforme uma campanha elaborada pelos educadores de Mato Grosso do Sul, em 1983, por intermédio da Secretaria de Estado de Educação, intitulada “*Educação para a Democracia*”, o quadro de crise econômica que o país atravessava – com aumento da dívida externa, inflação acentuada, recessão econômica e um modelo econômico concentrador de renda – deixava em sua esteira uma legião de desempregados, multidões de crianças abandonadas, graves desníveis sociais e todas as inequidades geradas pela falta de justiça social, o que dificultava as ações do governo (Mato Grosso do Sul, 1980).

Segundo a campanha “*Educação para a Democracia*”, em Mato Grosso do Sul, faltavam recursos para a área educacional, o que impedia o atendimento à demanda de vagas nos estabelecimentos de ensino, a preservação da qualidade do ensino e o custeio da força de trabalho docente⁸⁶. No que tange ao educando, por sua vez, enfrentando toda sorte de dificuldades econômicas e sociais, ele não apresentava as condições necessárias para o aprendizado e, em grande parte, evadia-se da escola por necessidade de sobrevivência ou por desestímulo motivado pela repetência (Mato Grosso do Sul, 1983).

A evasão e a repetência eram problemas já evidenciados nos documentos citados ao longo desta tese, principalmente no capítulo dois e no item três deste capítulo. Para a

⁸⁶ O primeiro movimento de professores por melhores condições de trabalho e salário no recém-criado estado de Mato Grosso do Sul aconteceu no ano de 1980. Como frisa Senna (2023, p. 329), “A situação mais grave, no início dos anos 80, para a educação foi o arrocho salarial [...] devido à política do governo Pedro Pedrossian (1980-1983) que priorizou investimentos em grandes obras. Esta política levou o magistério, através das associações municipais de professores e especialistas em educação, a reagir, organizando grandes greves no período para denunciar os problemas com o ensino público do Estado.”.

campanha “*Educação para a Democracia*”, os problemas da evasão e da repetência, principalmente na 1ª série do ensino de 1º grau, precisavam ser enfrentados e resolvidos pelos sérios prejuízos sociais e financeiros que acarretavam (Mato Grosso do Sul, 1983).

Em notícia divulgada no jornal *O Estado de Mato Grosso*, em 7 de outubro de 1979, 58,0% das crianças inicialmente matriculadas na 1ª série do 1º grau no ano de 1972 não chegaram à 2ª série no ano seguinte. Dos 130.269 alunos matriculados na 1ª série em 1972, somente 29.869, ou seja, 23,0%, concluíram a 6ª série do 1º grau. Nesse contexto, alguns fatores foram relatados como geradores dessa situação, como a baixa remuneração dos docentes e as deficiências dos cursos de formação de professores. Além disso, aspectos sociais ligados ao educando e à sua família desempenhavam papel relevante tanto na aprendizagem do aluno quanto na própria permanência dele na escola, seja em termos de comparecimento às aulas, seja em termos de evasão. Por fim, a matéria citava que as condições nutricionais também influenciavam o rendimento escolar, frisando que a fome e a subnutrição eram fatores altamente negativos, não somente nos aspectos biológicos em geral, mas também no aspecto mental (O Estado de Mato Grosso, 1979).

O quadro de crise econômica permaneceu nos governos que sucederam o de Pedro Pedrossian. Como frisa Senna (2024), entre 1983 e 1990, os governos de Wilson Barbosa Martins, Ramez Tebet e Marcelo Miranda, que pertenciam ao Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), caracterizado como o maior partido de oposição da ditadura civil-militar e que tinha como objetivo a luta pela democracia, aprofundaram ainda mais os problemas nas áreas da educação, saúde, segurança pública, entre outros.

Por fim, é relevante citar que o aumento do número de instituições de ensino e de matrículas no setor privado entre 1980 e 1985, como verificaram as tabelas 6 e 8, reflete as contradições da sociedade capitalista diante desse quadro de crise política e econômica. Quando o Estado, enquanto representante dos interesses da classe dominante, falha em garantir o acesso à educação pública de qualidade para a classe trabalhadora, a iniciativa privada se posiciona como uma alternativa que perpetua a desigualdade social, ao oferecer um “serviço” que não é acessível a todos, mas somente àqueles que podem pagar por ele.

Cumprе mencionar que a gratuidade do ensino fundamental não era universal nesse momento histórico. A Lei Estadual nº 3.472, de 11 de dezembro de 1973, determinava, em seu Art. 1º, que o ensino de primeiro grau seria gratuito na faixa etária entre sete e 14 anos de idade e, fora dessa faixa etária, somente para aqueles estudantes que comprovassem falta ou insuficiência de recursos financeiros (Mato Grosso, 1973c).

Conforme o parágrafo único deste artigo, embora o ensino de primeiro grau fosse gratuito na faixa etária de sete a 14 anos, como estabelecido pela Constituição de 1967, os estudantes estariam sujeitos à contribuição para a caixa escolar (Mato Grosso, 1973c).

Além disso, o Art. 2º mencionava que, na pré-escola, no ensino de 1º e 2º graus e no supletivo das escolas estaduais, os alunos estariam sujeitos ao pagamento de anuidade, exceto para aqueles que comprovassem insuficiência de recursos (Mato Grosso, 1973c).

Considerava-se insuficiente de recursos no ensino pré-escolar, de 1º e 2º graus e supletivo estadual o estudante cujos genitores ou responsável legal tivessem rendimento equivalente ou inferior a três salários-mínimos regionais (Art. 3º) (Mato Grosso, 1973c).

O parágrafo único salientava que a comprovação de insuficiência de recursos poderia ser realizada por meio da declaração de imposto de renda referente ao exercício imediatamente anterior ao ano da inscrição; apresentação das carteiras de trabalho dos pais ou do responsável legal; ou declaração formal do empregador (Mato Grosso, 1973c).

O responsável ou o aluno do ensino supletivo que comprovasse, junto à escola, que a firma ou empresa onde trabalhava contribuía para o salário-educação, nos termos da legislação vigente, ficaria isento da anuidade escolar (Art. 4º) (Mato Grosso, 1973c).

O Art. 5º frisava que os recursos provenientes da contribuição para a caixa escolar e os oriundos do pagamento da anuidade seriam destinados da seguinte maneira: 1) 60% para atender, mediante Plano de Aplicação, elaborado pelas Delegacias Regionais de Educação e Cultura e aprovado pela Secretaria de Educação e Cultura: a) prioritariamente à manutenção dos serviços de ensino de 1º grau; b) à manutenção dos serviços de ensino de 2º grau e Supletivo; e c) à manutenção dos serviços de ensino especial, sem prejuízo do ensino na faixa de obrigatoriedade escolar; e 2) 40% a serem administrados pelo Fundo Estadual de Educação em benefício das escolas carentes, mediante Planos de Aplicação previamente aprovados pelo Conselho Estadual de Educação CEE (Mato Grosso, 1973c).

O Fundo de Educação era constituído pelos seguintes recursos: 1) 40% da caixa escolar e anuidade; 2) os provenientes da arrecadação dos exames supletivos; e 3) os oriundos da arrecadação do salário-educação – supletivo (Art. 6º) (Mato Grosso, 1973c).

A cobrança nas escolas públicas estaduais de Mato Grosso, após a instituição da Lei nº 5.692/1971, teve início em março de 1972, conferindo ao estado o título de primeiro do país a implementar uma iniciativa dessa natureza (O Estado de Mato Grosso, 1972)⁸⁷.

⁸⁷ “A partir de março a Secretaria da Educação e Cultura vai iniciar a cobrança do ensino ministrado nas escolas públicas do Estado, dando a Mato Grosso o título de primeiro Estado brasileiro a pôr em execução

Cabe salientar que esse dispositivo legal tinha como objetivo beneficiar, “diretamente”, a iniciativa privada. Conforme declarou o então governador do estado de Mato Grosso, José Fragelli (1970-1974), em notícia publicada pelo jornal *O Estado de Mato Grosso* em 6 de junho de 1974: “O objetivo principal da anuidade escolar, fora da gratuidade, é abrir, nas escolas estaduais, maior número de vagas aos que não podem pagar. A tendência é que os que podem pagar transfiram-se para as escolas particulares”. Complementando, Fragelli cita que “[...] dá-se proteção indireta aos estabelecimentos não oficiais [particulares], estimulando que os alunos em condições de atender às despesas com educação, neles se matriculem e estudem” (O Estado de Mato Grosso, 1974, p. 2.).

No início de 1976, o Secretário de Educação e Cultura, Louremberg Nunes Rocha, do governo de José Garcia Neto (1975-1978), informou, em entrevista concedida ao jornal *Diário da Serra* e publicada no jornal *O Estado de Mato Grosso* em 13 de janeiro de 1976, que seriam implementadas várias modificações no ensino mato-grossense, incluindo a extinção da taxa de matrícula, a qual estava diretamente vinculada à Caixa Escolar. Essa iniciativa, orientada pelo MEC, tinha como objetivo facilitar o ingresso dos estudantes nas instituições de ensino, sem dificuldades (O Estado de Mato Grosso, 1976).

Concluimos este capítulo demonstrando que houve acentuada intervenção da ditadura civil-militar para o desenvolvimento de Mato Grosso uno e de Mato Grosso do Sul entre 1960 e 1980. Como foi evidenciado na primeira parte do capítulo, isso se deu graças à elaboração de um conjunto de planos e programas nacionais e regionais de desenvolvimento que favoreceram a modernização do setor agropecuário e a expansão da fronteira agrícola no espaço mato-grossense. A mediação do governo, por meio dessas políticas, foi fundamental para articular interesses locais e nacionais, promovendo uma dinâmica de crescimento econômico. Em consequência, notou-se um crescimento populacional significativo, principalmente na área urbana dos municípios. Tal processo de urbanização, acompanhado das alterações no campo educacional, com a implantação da Lei Federal nº 5.692, de 1971, resultou na expansão quantitativa do ensino fundamental público estatal (estadual e municipal), em especial até o fim da década de 1970, quando

uma medida desta natureza. Somente não pagarão os estudantes que estão compreendidos na faixa dos 7 aos 14 anos. O pagamento será escalonado, proporcionalmente ao salário percebido pelo pai dos estudantes. Aqueles que percebem até um salário-mínimo regional por mês, isto é: Cr\$ 172,80 não pagarão a mensalidade, que diminuirá em proporção da quantidade de filhos para os que percebem acima da citada importância. Em muitos casos a mensalidade a ser cobrada pelo Estado será superior à cobrada pelas escolas particulares. Além da mensalidade, o aluno pagará, também, uma importância a título de caixa escolar, esta última para todos, independente da faixa etária ou do salário do pai” (O Estado de Mato Grosso, 1972, p.1)

a conjuntura de crise política e econômica que atingiu o recém-instalado estado de Mato Grosso do Sul intensificou o declínio do investimento estatal na área da educação.

O próximo e último capítulo desta tese tem como finalidade analisar a expansão do ensino fundamental na rede municipal de ensino de Campo Grande, entre 1960 e 1985.

4 A EDUCAÇÃO EM CAMPO GRANDE DURANTE OS ANOS 1960 E 1980: A EXPANSÃO DO ENSINO PÚBLICO MUNICIPAL

Este capítulo tem como objetivo analisar os fatores econômicos, políticos e sociais que favoreceram a expansão do ensino fundamental mantido pelo Poder Público municipal em Campo Grande, entre os anos de 1960 e 1985. Dessa forma, no primeiro item, ressaltamos a história de implantação de Campo Grande enquanto lócus da tese, considerando seus aspectos econômicos, políticos e sociais. No segundo item, salientamos a demanda social pelo ensino fundamental no município de Campo Grande.

No terceiro item, frisamos a conformação do ensino público municipal, tendo como foco a expansão da rede física de estabelecimentos escolares no momento histórico analisado. O quarto e último item deste capítulo analisa a atuação do governo municipal na expansão e interiorização da rede escolar urbana, no contexto do projeto especial *Cidades de Porte Médio (CPM/Bird)*, implementado em Campo Grande a partir de 1982.

4.1 Campo Grande entre 1960 e 1980: aspectos econômicos, políticos e sociais

A origem de Campo Grande, cidade localizada atualmente no estado de Mato Grosso do Sul, na região Centro-Oeste do país, remonta à chegada de José Antônio Pereira, em 1872, vindo de terras mineiras, do arraial de Monte Alegre, nas proximidades de Uberaba, na Província de Minas Gerais, em busca de terras devolutas para a fixação de lavouras e a criação de animais. Cumpre mencionar que, entre as confluências dos córregos que mais tarde seriam denominados “Prosa e Segredo”, José Antônio e sua pequena comitiva, isto é, seus filhos Antônio Luiz, Joaquim Luiz e mais quatro camaradas, instalaram um rancho com a plantação de milho e outros cereais (Congro, 1919).

Em meados de 1873, José Antônio Pereira retornou a Monte Alegre com a finalidade de realizar seu grande sonho: trazer sua família para a região da qual se apossara. Para tanto, deixou seu rancho e a incipiente lavoura sob os cuidados de João Nepomuceno. Este e sua mulher, Maria Abranches, oriundos da região de Camapuã, haviam se estabelecido na área alguns anos antes da chegada de José Antônio, tendo levantado um rancho e plantado roça às margens de um dos córregos⁸⁸ (Rodrigues, 1980).

⁸⁸ “Nepomuceno permaneceu no seu posto, fiel aos compromissos assumidos, quase três anos, até que, a 23 de junho de 1875, chegou ao rancho, Manoel Vieira de Souza (vulgo Manoel Oliveira), mineiro que vinha, como seus antecessores, de mudança para os famosos campos de Vacaria, em companhia de sua mãe, 5 filhos e alguns escravos”. Dessa forma, “Nepomuceno, não obtendo do viajante qualquer informação

A caravana de José Antônio que partiu do arraial Monte Alegre, em Minas Gerais, rumo à região central do sul de Mato Grosso, era composta por 62 pessoas, em “[...] “onze carros-mineiros”, conduzindo a provisão de tudo quanto se pudesse necessitar, além de sementes e mudas diversas, inclusive de cana-de-açúcar e café [...]” (IBGE, 1958, p. 114).

A chegada à região, contudo, não foi nada fácil, alguns desafios se impuseram. “Depois de transpor as águas do rio Paranaíba, vários membros da comitiva foram acometidos de “matadeira”, uma febre maligna de consequências mortais, bastante comum naquela região” (Rodrigues, 1980, p. 36). José Antônio, religioso ao extremo, lembrou-se de Santo Antônio, seu santo protetor, e, em meio à sua prece, prometeu-lhe uma capela e uma festa na inauguração, caso os doentes se curassem e chegassem ao seu destino. Depois de quase um mês de permanência no povoado de Santana do Paranaíba, a caravana de mineiros retomou seu trajeto, com todos completamente curados. Como forma de agradecimento ao santo, José Antônio construiu, em 1877, a primeira igreja do povoado, que passou a ser conhecido como *Santo Antônio de Campo Grande da Vacaria*.

No dia 14 de agosto de 1875 chega ao seu destino a caravana chefiada por José Antônio Pereira, trazendo consigo sua família e a de Manoel Gonçalves Martins, José Pereira Martins, Antônio Ferreira, Joaquim Oliveira de Souza, além de outros agregados (Congro, 1919; Rodrigues, 1980). Conforme menciona Ebner (1999), a partir disso, dividem e ocupam as terras, constroem habitações, abrem pequeno comércio e iniciam, assim, “[...] o progresso da promissora região campo-grandense.” (IBGE, 1958, p. 114).

Fundamentalmente, a grande extensão de terras não ocupadas, somada à sua excelente qualidade para a cultura e a criação de animais, além do clima ameno – elementos seguros de prosperidade – atraiu inúmeras pessoas, vindas não apenas de Minas Gerais, mas também de São Paulo, Rio Grande do Sul e outros lugares do Brasil.

Com a formação das fazendas, essencialmente pastoris, o povoado desenvolveu-se, tornando-se, em pouco, o centro comercial da região, para onde afluíam pessoas de toda a casta, agenciadores de múltiplos negócios e comerciantes de todos os ramos, que se localizaram, estabelecendo uma considerável corrente comercial com o Triângulo Mineiro, em especial, com a importante praça de Uberaba/Minas Gerais (Congro, 1919).

Em vista desse processo inicial de desenvolvimento, em 23 de novembro de 1889,

de José Antônio, e, desesperançado de seu retorno, dado o longo tempo decorrido, entrou em negociação com Manoel Vieira de Souza, com quem depois de explicar a situação daquela posse, acertou a sua transferência pelo preço de “300\$000” (trezentos mil réis), não sem antes ressaltar os direitos de José Antônio Pereira, caso este voltasse, com o que concordou plenamente o adquirente”. (IBGE, 1958, p. 113).

pela Lei Provincial nº 792, criou-se no município de Nioaque o Distrito da Paz de Campo Grande, tendo sido nomeados seu primeiro juiz de paz, Bernardo Franco Baís, e seu primeiro subdelegado de polícia, José Antônio, que teve como suplente Vicente Ferreira da Silva⁸⁹. Alguns anos mais tarde, em 1899, pela Resolução nº 225, de 26 de agosto, a freguesia de Campo Grande foi elevada à categoria de vila e criado o seu município, que ficou incorporado à comarca de Miranda, por desanexação da comarca de Nioaque, à qual pertencia anteriormente. Em 1910, pela Lei nº 549, foi criada a comarca, e esta foi instalada no ano seguinte, pelo Decreto nº 277, de 16 de março de 1911, sendo seu primeiro juiz de direito Arlindo de Andrade Gomes. Somente em 1918, pela Lei nº 772, de 16 de julho, a vila de Campo Grande foi elevada à categoria de cidade (Congro, 1919).

Por sua localização geograficamente privilegiada, ocupando um lugar central no Estado, nas imediações do divisor de águas das bacias do rio Paraná e do rio Paraguai e na confluência das vias que ligam o leste do país (Estado de São Paulo, Paraná, Minas Gerais e Goiás) com importantes cidades da região como Corumbá (a maior cidade de todo o pantanal) e Cuiabá (sede administrativa da antiga Capitania de Mato Grosso e capital do Estado de Mato Grosso), a Vila de Campo Grande logo definiu a vocação de entreposto comercial. Até início deste século [século XX], no entanto, apesar da boa localização, a dificuldade de acesso à cidade, que somente podia se dar por via terrestre, manteve o fluxo de mercadorias no Estado restrito aos grandes eixos fluviais, tendo como principal via de escoamento o rio Paraguai e, como polo comercial mais importante, a cidade de Corumbá, que servia a região pantaneira e todo o sul do Estado de Mato Grosso. (Ebner, 1999, p. 16).

No entanto, essa situação sofreu mudanças, principalmente com a chegada da Estrada de Ferro *Noroeste do Brasil* (NOB) – já mencionada no primeiro item do capítulo anterior. Conforme frisa Ebner (1999), a ferrovia alterou o eixo comercial de Mato Grosso. Assim, as trocas comerciais que, até aquele momento, estavam voltadas para o oeste, em direção à cidade de Corumbá, ponto de escoamento da produção para o Rio de Janeiro, via Bacia Platina, passaram a se dirigir para o leste, em especial para São Paulo.

As cidades localizadas no trajeto da ferrovia, como Aquidauana, Campo Grande, Miranda e Ponta Porã, passaram, em função disso, por um processo de dinamização de suas atividades produtivas. Surgiram, ainda, novas cidades implantadas em torno dos trilhos da *Noroeste do Brasil* (NOB), como Água Clara, Ribas do Rio Pardo, Sidrolândia e Três Lagoas. Nesse contexto, a cidade de Campo Grande, situada no sul do antigo estado de Mato Grosso, passou a ser, nos anos seguintes, o principal centro comercial da região.

⁸⁹ O Distrito foi criado antes de chegar a Cuiabá a notícia da Proclamação da República (IBGE, 1958).

Como salientamos no capítulo anterior, os trabalhos de construção da Estrada de Ferro *Itapura-Corumbá*, mais tarde denominada *Noroeste do Brasil*, foram iniciados em dois pontos: um no interior de São Paulo (Bauru) e outro em Porto Esperança (distrito de Corumbá), em Mato Grosso. Nesse contexto, os trilhos da ferrovia vindos de Porto Esperança chegaram a Campo Grande em 28 de maio de 1914. A ligação dos trilhos que vinham de São Paulo ocorreu em 31 de agosto. Já a inauguração oficial da ferrovia aconteceu em 14 de outubro do mesmo ano, quando o trem inaugural chegou por volta das 10 horas, sendo festivamente recebido pelos habitantes da vila (Rodrigues, 1980).

Conforme menciona Rodrigues (1980), a ferrovia significava para aquele povo o desenvolvimento e a civilização que chegavam transportados sobre os trilhos da Estrada de Ferro *Noroeste do Brasil*. Esse meio de transporte proporcionava uma libertação parcial da lentidão dos deslocamentos realizados por carretas de bois e pelos lombos de burros em caminhos de terra, que se tornavam intransitáveis durante a temporada de chuvas na região. Oliveira Neto (2003, p. 83) salienta que a inauguração da Estrada de Ferro NOB, “[...] instaurou, inexoravelmente, na região, uma nova relação social, ditada, dessa vez, pelo capital monopolista de São Paulo, ao mesmo tempo em que estabeleceu, no imaginário da população do lugar insígnias da modernização e do desenvolvimento”.

Em consequência desse processo, na década de 1920, Campo Grande já contava com uma centena de estabelecimentos comerciais, duas agências bancárias, padarias, agências de automóveis, fábricas de gelo, de alimentos, marcenarias etc. (Rodrigues, 1980). Como cita a *Enciclopédia dos Municípios de Mato Grosso* (IBGE, 1958, p. 117),

O comércio, o ensino, a organização social e outros fatores de conforto cidadão, ampliavam-se no meio urbano, ao mesmo tempo que surgiam as primeiras indústrias; em 1930, a cidade [de Campo Grande] que se desenvolvia obedecendo a moderníssimo traçado, em que os confortáveis prédios residenciais se destacavam pelo gosto arquitetônico, contava já com mais de 200 casas comerciais, 3 agências de bancos, Correios, Telégrafos e outras repartições públicas, vários estabelecimentos de ensino primário, públicos e particulares, cursos secundário e superior, abastecimento d'água canalizada, telefones e vários clubes recreativos e desportivos, rivalizando já, em desenvolvimento, com a própria Capital do Estado [de MT, Cuiabá].

Cumprе mencionar que, a partir dos anos 1950 e ainda mais na década de 1960, a integração rodoviária no sentido norte-sul, promovida pelo governo federal – particularmente durante a ditadura civil-militar – aproximou ainda mais o sul de Mato Grosso do estado de São Paulo, principalmente após o asfaltamento da BR-163 (Cuiabá-

Dourados) e da BR-267 (oeste de São Paulo – Entroncamento BR-163)⁹⁰. Nesse contexto, Campo Grande, situada em um local de confluência das vias (ferroviária e rodoviária) que interligavam a porção sul do estado a outros lugares do país (tais como Paraná e São Paulo), passa a exercer, como centro comercial, uma função essencial dentro da economia da região, atraindo, assim, um fluxo migratório intenso entre 1960 e 1980 (Ebner, 1999).

Conforme a tabela 9, Campo Grande passou, naquele momento histórico, por um crescimento demográfico acentuado, especialmente no quantitativo de habitantes da zona urbana, que, desde a década de 1960, era predominante no município. A população total, que era de 74.249 habitantes em 1960, subiu para 291.777 em 1980, o que representou um crescimento de 292,9%. Ao analisar as zonas rural e urbana, observou-se que a zona urbana registrou um aumento de 336,8% entre as décadas de 1960 e 1980, passando de 64.934 para 283.653 habitantes. Com relação à área rural, notou-se uma redução de 12,8% no mesmo período, com a população diminuindo de 9.315 em 1960 para 8.124 em 1980.

Tabela 9. Quantitativo de habitantes em Campo Grande – 1960 a 1980

Habitantes	1960	%	1970	%	1980	%
Rural	9.315	12,5	9.123	6,5	8.124	2,8
Urbana	64.934	87,5	131.110	93,5	283.653	97,2
Total	74.249	100	140.233	100	291.777	100

Fonte: Moro (2007).

Segundo frisa Moro (2007), um dos fatores para o significativo aumento da população na zona urbana de Campo Grande entre 1960 e 1980 foi a perda de trabalho no campo, particularmente nas lavouras e nas fazendas. Nesse contexto, os trabalhadores, muitos dos quais eram menos trabalhadores/empregados e mais posseiros – ou seja, pessoas ou famílias que ocupavam a terra e passavam a viver e trabalhar nela sem, de fato, possuir a posse legal – ficaram sem lugar na área rural e migraram para as cidades.

Vale comentar que uma das causas desse processo evidenciado no campo deve-se

⁹⁰ Como ressalta Moro (2007, p. 89), a conclusão do asfaltamento da BR-267 aconteceu no ano de 1969. Foram 359 quilômetros de asfalto que interligavam a cidade de Campo Grande até a fronteira do estado de São Paulo. “Porém, foi na década de 1970 que as rodovias asfaltadas começaram a melhor interligar Campo Grande com as principais municipalidades do sul de Mato Grosso. Em 1972 a BR-163 (Campo Grande-Cuiabá) já tinha alguns trechos asfaltados, mas a completa pavimentação asfáltica da mesma foi inaugurada somente em fevereiro de 1974 pelo então general-presidente Médici. Já a BR-262 (Campo Grande-Três Lagoas) ainda não estava completamente asfaltada em 1979, embora os trabalhos para pavimentá-la estivessem nos planos orçamentários do governo federal, por meio de verbas provenientes da *Superintendência do Desenvolvimento da Região Centro-Oeste (SUDECO)*, e também nos anseios de alguns segmentos da sociedade do sul de Mato Grosso, uma vez que a sua conclusão foi anunciada em outubro de 1979 pelo então general-presidente Figueiredo, quando de sua visita à cidade de Três Lagoas.”

ao projeto de modernização da nação brasileira pela ditadura civil-militar, sendo a região sul do estado de Mato Grosso um dos alvos dos *Planos Nacionais de Desenvolvimento (PND)* e dos *Planos de Desenvolvimento para a região Centro-Oeste*. Conforme já salientado em capítulos anteriores, tais planos e programas previam a integração nacional por meio da ocupação produtiva da Amazônia e da região Centro-Oeste. Nesse contexto, esses planos influenciaram ainda mais o desenvolvimento da cidade de Campo Grande.

Uma das áreas-programa do primeiro *Plano de Desenvolvimento Econômico-Social do Centro-Oeste (PLADESCO)*, criado em 1973 pela Superintendência do Desenvolvimento da Região Centro-Oeste (SUDECO), abrangia a região de *Campo Grande/Dourados*. Esse polo fazia parte da área de *exportação* devido à sua proximidade com os mercados do centro-sul e dos terminais de exportação. Sua programação era destinada à tecnificação da produção, à industrialização e ao desenvolvimento urbano.

Além disso, já no âmbito do *Programa de Desenvolvimento dos Cerrados (POLOCENTRO)*⁹¹, vinculado ao *II PLADESCO: Programa de Ação do Governo para a Região Centro-Oeste (1975-1979)*, implantado em 1975, a área-programa *Campo Grande/Três Lagoas* foi selecionada para a construção, melhoria e conservação de estradas vicinais, a construção de uma rede de armazenamento de grãos, a implantação de sistemas de eletrificação rural e a instalação de equipamentos de moagem de calcário.

Nessa conjuntura, o processo de industrialização da cidade de Campo Grande se acentuou durante os anos de 1970⁹². O primeiro e único núcleo industrial foi criado já no fim da primeira gestão do prefeito Levy Dias (1973-1977), vinculado à Aliança Renovadora Nacional (Arena), no ano de 1977. Dessa forma, de acordo com Levy Dias:

Eu fiz o primeiro núcleo industrial de Campo Grande, o Indubrasil, com a perspectiva de gerar empregos numa localidade que já dispunha de estrada de ferro, rodovia e energia abundante. Foi necessário, apenas, construir o desvio da ferrovia e furar um poço artesiano para garantir o abastecimento. De que jeito eu fiz o núcleo industrial Indubrasil? Havia um cidadão que tinha uma dívida grande com a prefeitura e era dono daquelas terras. Então, negociamos e entraram para a Prefeitura 220 hectares de terra como pagamento de IPTU. (Buainain, 2006, p. 203).

O núcleo industrial Indubrasil foi instalado na zona oeste da cidade, na atual região

⁹¹ O programa buscava incorporar três milhões de hectares de cerrados à agropecuária.

⁹² A industrialização somente se tornou possível na cidade de Campo Grande com a chegada da energia elétrica pelo Complexo Hidrelétrico Urubupungá, localizado na região de fronteira entre os estados de São Paulo e Mato Grosso (indiviso), constituído pelas Usinas Hidrelétricas Engenheiro Souza Dias, conhecida como Jupιά (localizada entre as cidades de Três Lagoas/MT e Castilho/SP) e Ilha Solteira (localizada entre as cidades de Ilha Solteira/SP e Selvíria/MT), planejado durante as décadas de 1950 e 1970 (Martin, 2016).

urbana Imbirussu, às margens da BR-262, pela Prefeitura Municipal, e, posteriormente, sua responsabilidade foi transferida para o governo estadual⁹³. Dos mais de 200 hectares existentes, 122 eram de área útil, loteadas em áreas pequenas, médias e grandes, com a finalidade de atender empresas de todos os portes que viessem a se instalar nessa região.

Cumprе lembrar que, desde o início de 1970, a municipalidade de Campo Grande buscava a construção de um núcleo industrial. O então prefeito Antônio Mendes Canale (1970-1973), vinculado à Arena, havia criado, em 1971, uma comissão para a instituição de um Distrito Industrial, formado por indústrias de transformação, como as de alimentos e bebidas, na cidade. Uma das justificativas apresentadas pela comissão era a de que Campo Grande estava ameaçada de ser tragada pelas cidades de Bauru e Presidente Prudente, que, naquele momento histórico, estavam em franco desenvolvimento industrial. Dessa forma, para Canale, a instalação de um parque industrial daria maior impulso à região, tanto de forma progressiva quanto economicamente (Jornal Correio do Estado, 1971). Contudo, como já evidenciado, tal sonho se tornou realidade em 1977⁹⁴.

Com a finalidade de dar sustentação a esse processo de industrialização, ainda que incipiente, foram implantados, já no fim de 1970 e início dos anos 1980, a Federação das Indústrias do Estado de Mato Grosso do Sul, isto é, o Sistema Fiems. Faziam parte desse sistema o Serviço Social da Indústria (Sesi), o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), o Instituto Euvaldo Lodi (IEL), o Centro das Indústrias do Estado de Mato Grosso do Sul (Ciems) e o Centro de Assistência Gerencial (Ceag), vinculado ao Centro Brasileiro de Assistência Gerencial à Pequena Empresa (Cebrae), atualmente denominada de Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae).

Com a pressão exercida pelo setor primário e pelo setor secundário – formado por pequenas indústrias substitutivas de importação no estado –, por meio do Sistema Fiems, ao fim de 1983, os empresários cobraram do governo um posicionamento em relação à

⁹³ Conforme comentou o ex-Prefeito Levy Dias: “O Núcleo Industrial foi transferido para o Estado, no meu segundo mandato [1980-1982], por razões óbvias. O Estado não pagou nada por aquilo, mas tinha uma Secretaria de Indústria e Comércio capaz de negociar a implantação de novas indústrias de fora. Hoje, o Núcleo Industrial gera algo em torno de 2000 a 3000 empregos. Eu montei o primeiro núcleo industrial de Campo Grande e, até hoje, 20 e tantos anos depois, não fizeram um segundo.” (Buainain, 2006, p. 205).

⁹⁴ Cumpre mencionar que “[...] a rivalidade existente entre o Norte e o Sul de Mato Grosso também motivou a criação do Núcleo Industrial do Indubrasil. “Nesse período havia uma disputa muito forte entre Campo Grande e Cuiabá. Como o Garcia Neto, governador de Mato Grosso na época, criou um distrito industrial em Várzea Grande. A ‘resposta’ do então prefeito da cidade de Campo Grande, Levy Dias, foi a implantação do Núcleo Industrial do Indubrasil”, lembra o economista da [Secretaria de Estado de Meio Ambiente, Desenvolvimento Econômico, Produção e Agricultura Familiar de Mato Grosso do Sul] SEMAGRO, Eduardo Marcos da Silva”. (Semadesc, 2023). Cf.: <https://www.semadesc.ms.gov.br/nucleo-industrial-do-indubrasil-sera-revitalizado-pelo-governo-apos-40-anos-de-criacao/>. Acesso em: 8 set. 2023.

industrialização do estado, o que resultou, em março de 1984, na Lei nº 440, a primeira de incentivos à indústria em Mato Grosso do Sul (Zamberlan *et al.*, 2010; Carmo, 2013).

Essa lei foi importante na industrialização do Estado, pois incentivou diversos projetos industriais e demonstrou aos investidores, principalmente com a criação do Conselho de Desenvolvimento Industrial, disposição, de ao menos, discutir um processo de industrialização regional com coparticipação do aparelho burocrático. Fora isso, posteriormente foram elaboradas as leis 701, que incentivou 125 projetos e a lei 1239, que abriu caminho para mais 71. Essas três leis de incentivo a industrialização fez com que várias unidades agroindustriais fossem implantadas no estado após 1985 e que criaram mais de 3000 empregos diretos, já naquele ano. Foram criadas esmagadoras de soja, moinhos de trigo, frigoríficos, fecularias, laticínios, usinas de açúcar, entre outras (Zamberlan *et al.*, 2010, p. 126).

Fundamentalmente, nota-se que, desde sua criação, a economia da cidade de Campo Grande esteve predominantemente vinculada à produção agrícola e à pecuária extensiva. Nos anos 1960 e 1970, o projeto de desenvolvimento implementado pela ditadura civil-militar, no contexto da expansão do capitalismo em sua fase monopolista, visou não somente à ampliação e modernização das estruturas produtivas já existentes, mas também ao estímulo do crescimento do setor secundário da economia, refletindo as dinâmicas de acumulação de capital e as relações de classe que permeiam esse processo.

Com as políticas implementadas pelos *Planos Nacionais de Desenvolvimento* na região Centro-Oeste, o município de Campo Grande tornou-se um espaço atrativo para empresários locais, nacionais e internacionais investirem nos setores secundário e terciário da economia (Carmo, 2013). No entanto, entre as décadas de 1970 e 1980, ocorreram dois acontecimentos que diminuíram o crescimento econômico do estado, já denotados no capítulo anterior. Esses acontecimentos foram a crise política instalada com a criação do estado de Mato Grosso do Sul, que, até as eleições de 1982, depôs dois governadores (Harry Amorim Costa e Marcelo Miranda Soares), e a crise econômica que o país enfrentava, caracterizada pelo crescimento do endividamento externo e da inflação.

Apesar desse quadro de crise, as mudanças evidenciadas na conjuntura material em Campo Grande induziram alterações em vários campos da vida social, incluindo o campo educacional. Nesse contexto, as mudanças geradas no campo educacional refletiram-se, por exemplo, na expansão do ensino fundamental mantido pelo governo municipal, no contexto da implantação da reforma do ensino de primeiro e segundo graus.

À medida que Campo Grande experimentou um processo de desenvolvimento acelerado entre 1960 e 1980, o Estado, por meio de suas diversas esferas de atuação –

federal, estadual e municipal – foi chamado a expandir sua responsabilidade social, buscando garantir, ao menos, a escolarização fundamental determinada pela Constituição.

4.2 A demanda pelo ensino fundamental em Campo Grande

Este segundo item tem como objetivo averiguar como se manifestava a demanda social pelo ensino fundamental no contexto de modernização e expansão demográfica evidenciada em Campo Grande entre as décadas de 1960 e 1980. Para tanto, serão examinadas a *população em idade ideal de escolarização* para o ensino fundamental, o número de pessoas *alfabetizados e não alfabetizados*, e o número de *anos de estudo*⁹⁵.

A tabela 10, que detalha os habitantes de Campo Grande por *faixa etária*, demonstra que, durante as décadas de 1960 e 1980, houve uma expansão significativa do número de moradores nas faixas etárias de “5 a 9 anos”⁹⁶ e de “10 a 14 anos”, ou seja, dentro da faixa etária ideal para a matrícula no fundamental – isto é, entre sete e 14 anos.

⁹⁵ Os anos de estudo referem-se ao levantamento do número de pessoas que estavam frequentando ou haviam frequentado algum curso. No Censo Demográfico de Mato Grosso de 1970 isso é apresentado por meio da classificação de 1 a 17 anos de estudo, o que corresponde à frequência nos níveis elementar (1 a 5 anos), médio 1º ciclo (6 a 9 anos), médio 2º ciclo (10 a 12) e superior (13 a 17). No Censo Demográfico de Mato Grosso do Sul de 1980 acontece algumas modificações em função da Lei Federal nº 5.692/1971. Dessa forma, evidencia-se o 1º grau (1 a 8 anos), 2º grau (9 a 11) e o superior (12 ou mais). Já o Censo Demográfico de Mato Grosso de 1960 não indicou os anos de estudo por municípios (IBGE, 1973; 1982b).

⁹⁶ Nos Censos de Mato Grosso (1960 e 1970) e de Mato Grosso do Sul (1980), os dados aparecem agrupados dessa forma, o que impossibilitou mensurar com precisão a população dentro da faixa etária obrigatória (7 a 14 anos) para matrícula no ensino fundamental em Campo Grande, uma vez que foram incluídas pessoas fora dessa faixa etária. A contagem começa a partir dos 5 anos, mas é apresentada por idade para o estado.

Tabela 10. Habitantes pela faixa etária em Campo Grande – 1960 a 1980

Faixa etária	1960	%	1970	%	1980	%
até 4 anos	10.600	14,5	18.890	13,6	38.983	13,4
de 5 a 9 anos	10.036	13,7	19.632	14,1	34.977	12,0
de 10 a 14 anos	9.179	12,5	17.681	12,7	33.291	11,4
de 15 a 19 anos	8.681	11,8	16.585	11,9	35.694	12,2
de 20 a 24 anos	7.288	10,0	13.974	10,0	31.445	10,8
de 25 a 29 anos	5.791	7,9	10.773	7,7	26.027	8,9
de 30 a 39 anos	8.575	11,7	17.054	12,2	36.639	12,6
de 40 a 49 anos	6.380	8,7	10.763	7,7	25.158	8,6
de 50 a 59 anos	3.632	5,0	7.569	5,4	15.512	5,3
de 60 a 69 anos	2.028	2,8	4.098	3,0	8.913	3,1
de 70 anos e mais	1.056	1,4	2.263	1,6	5.015	1,7
Idade ignorada	12	0,01	151	0,1	123	0,04
Total	73.258	100,0	139.433	100,0	291.777	100,0

Fontes: IBGE ([1960?]; 1973; 1982b).

Organização: Mauro Cunha Júnior (2022).

Dessa forma, verificou-se uma expansão de 255,2% nesse momento histórico. Em 1960, 19.215 (26,2%) moradores estavam inseridos nessa faixa etária. Em 1970, esse número passou para 37.313 (26,8%), o que significou um incremento de 94,2% em relação a 1960. Já em 1980, o quantitativo de moradores dentro dessa faixa etária foi para 68.268 (23,4%), o que representou um crescimento de 83,0% em comparação a 1970.

A tabela 11 sublinha o quantitativo de *alfabetizados* e *não alfabetizados* por faixa etária. Assim, evidencia-se que, em 1960, 76,1% (47.700) dos habitantes da "Cidade Morena" sabiam ler e escrever. Em 1970, esse percentual subiu para 78,1% (94.784) e, em 1980, alcançou 80,7% (204.071). Em relação às faixas etárias, em 1960, 22,3% (10.623) dos moradores alfabetizados da cidade de Campo Grande encontravam-se nas faixas de idade de "5 a 9 anos" e "10 a 14 anos". Na década de 1970, esse percentual aumentou para 24,6% (23.340); porém, em 1980, ocorreu uma diminuição, pelo menos em termos percentuais, com 21,0% (42.816) dos habitantes situados dentro dessas faixas.

Tabela 11. Habitantes alfabetizados e não alfabetizados em Campo Grande segundo a faixa etária – 1960 a 1980

Ano	Faixa etária	S.L.E.	%	Não S.L.E.	%	Total	%
1960	5 a 9 anos	2.682	26,7	7.354	73,3	10.036	100
	10 a 14 anos	7.941	86,5	1.238	13,5	9.179	100
	15 a 19 anos	8.159	94,0	522	6,0	8.681	100
	20 e mais	28.918	83,2	5.844	16,8	34.762	100
	Total (município)	47.700	76,1	14.958	23,9	62.658	100
1970	5 a 9 anos	8.010	40,8	11.622	59,2	19.632	100
	10 a 14 anos	15.330	86,7	2.351	13,3	17.681	100
	15 a 19 anos	15.360	92,6	1.225	7,4	16.585	100
	20 e mais	55.991	83,2	11.303	16,8	67.294	100
	Idade Ignorada	93	61,6	58	38,4	151	100
	Total (município)	94.784	78,1	26.559	21,9	121.343	100
1980	5 a 9 anos	13.259	37,9	21.718	62,1	34.977	100
	10 a 14 anos	29.557	88,8	3.734	11,2	33.291	100
	15 a 19 anos	33.641	94,2	2.053	5,8	35.694	100
	20 e mais	127.514	85,7	21.195	14,3	148.709	100
	Idade Ignorada	100	81,3	23	18,7	123	100
	Total (município)	204.071	80,7	48.723	19,3	252.794	100

Legenda: S.L.E.: Sabem ler e escrever; Não S.L.E.: Não sabem ler e escrever.

Fontes: IBGE ([1960?]; 1973; 1982b).

Organização: Mauro Cunha Júnior (2022).

No que se refere aos habitantes não alfabetizados, embora seu número tenha aumentado em termos quantitativos, como demonstra a tabela, seu percentual diminuiu, de 23,9% para 19,3% entre 1960 e 1980. No caso dos moradores não alfabetizados nas faixas etárias examinadas – de “5 a 9 anos” e de “10 a 14 anos” –, a mesma tendência é verificada. Dessa maneira, nota-se um declínio de 57,4% em 1960 para 52,2% em 1980.

Ao compararmos as informações mencionadas nas tabelas 10 e 11 com os dados apresentados sobre os estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, detalhados no capítulo anterior (cf. tabelas 1, 2, 3 e 4), evidenciamos que Campo Grande tinha o maior percentual de moradores inseridos nas faixas etárias para a matrícula no ensino fundamental – de “5 a 9 anos” e “10 a 14 anos” – e o maior percentual de alfabetizados⁹⁷.

A tabela 12 examina os *anos de estudo*, ou seja, a série ou o grau mais elevado de escolarização dos habitantes de Campo Grande entre as décadas de 1970 e 1980. Assim:

⁹⁷ Contudo, é necessário relativizar os dados sobre as matrículas em Campo Grande, uma vez que esses dados abrangiam uma população fora da faixa etária adequada para a escolarização no ensino fundamental.

- a) Em 1970, dos 121.322 moradores do município, 32.492 (26,8%) não possuíam instrução. Quanto aos escolarizados, a maioria dos moradores tinham 1 (um) a 4 (quatro) anos de estudo, nível de ensino que abrangia as primeiras séries do ensino fundamental.
- b) No que se refere ao sexo, as mulheres apresentavam menor escolarização do que os homens no início da década de 1970. Ou seja, 28,5% (17.616) do total de mulheres não tinham instrução, enquanto 24,8% (14.876) do total de homens não eram escolarizados.

Tabela 12. Número de anos de estudo dos habitantes de Campo Grande – 1970 e 1980

Anos	1970						1980					
	H	%	M	%	Total	%	H	%	M	%	Total	%
1	6.149	51,2	5.863	48,8	12.012	100	8.412	50,8	8.131	49,2	16.543	100
2	6.529	48,4	6.948	51,4	13.477	100	11.087	49,6	11.252	50,4	22.339	100
3	7.380	50,1	7.336	49,9	14.716	100	11.379	49,0	11.855	51,0	23.234	100
4	8.896	47,7	9.740	52,3	18.636	100	20.611	49,3	21.166	50,7	41.777	100
5	1.489	49,1	1.544	50,9	3.033	100	7.245	49,8	7.302	50,2	14.547	100
6	2.914	50,5	2.851	49,5	5.765	100	5.493	48,8	5.771	51,2	11.264	100
7	2.229	52,1	2.049	47,9	4.278	100	5.390	49,9	5.408	50,1	10.798	100
8	1.987	54,0	1.696	46,0	3.683	100	8.347	50,9	8.059	49,1	16.406	100
9	2.687	53,5	2.332	46,5	5.019	100	2.825	50,9	2.727	49,1	5.552	100
10	768	56,5	592	43,5	1.360	100	2.789	49,1	2.887	50,9	5.676	100
11	914	55,6	729	44,4	1.643	100	6.987	48,1	7.539	51,9	14.526	100
12	1.462	46,0	1.714	54,0	3.176	100	1.151	46,5	1.325	53,5	2.476	100
13	196	54,0	167	46,0	363	100	882	48,8	926	51,2	1.808	100
14	134	61,8	83	38,2	217	100	953	40,2	1.418	59,8	2.371	100
15	155	58,7	109	41,3	264	100	1.973	52,8	1.762	47,2	3.735	100
16	471	64,5	259	35,5	730	100	1.754	74,5	599	25,5	2.353	100
17	430	93,9	28	6,1	458	100	536	72,9	199	27,1	735	100
S.I.	14.876	45,8	17.616	54,2	32.492	100	26.610	47,2	29.791	52,8	56.401	100
A.E.N.D.	-	-	-	-	-	-	104	54,2	88	45,8	192	100
Total	59.666	49,2	61.656	50,8	121.322	100	124.528	49,3	128.205	50,7	252.733	100

* Os anos de estudo referem-se ao levantamento do número de pessoas que estavam frequentando ou haviam frequentado algum nível de ensino (ensino primário/1º grau; ensino médio/2º grau; ensino superior).

Legenda: H: Homens; M: Mulheres; S.I.: Sem Instrução; A.E.N.D.: Anos de estudo não determinados.

Fontes: IBGE (1973; 1982b).

Organização: Mauro Cunha Júnior (2022).

- c) Em 1980, dos 252.541 habitantes do município (excetuando os indivíduos cujos anos de estudo não foram determinados pelo Censo Demográfico), 56.401 (22,3%) não eram alfabetizados. No que se refere aos escolarizados (196.140), a maioria permanecia concentrada no primeiro ciclo do ensino fundamental: 1 (um) a 4 (quatro) anos de estudo, sendo que apenas 41.777 (21,3%) tinham finalizado a quarta série do ensino fundamental.

d) Com relação ao sexo, a mesma tendência de 1970 foi mantida, embora tenha se observado uma queda relativa de analfabetos de forma geral. No início dos anos 1980, 23,2% (29.791) e 21,3% (26.610) do total de mulheres e homens não eram alfabetizados.

Em suma, ao analisar a tabela, observa-se um aumento na participação do sexo feminino nos níveis mais avançados de escolarização entre as décadas de 1970 e 1980⁹⁸.

Para finalizar este item, a tabela 13 oferece um olhar mais detalhado sobre os habitantes do município de Campo Grande em relação ao nível de instrução (*elementar/1º grau* – da primeira à quarta série; *ginasial/1º grau* – da quinta à oitava série; *colegial/2º grau*; *superior*; e *mestrado/doutorado*) entre os anos de 1970 e 1980. Dessa maneira, os dados demonstram, como foi mencionado anteriormente, que a maioria da população campo-grandense, nesse momento histórico, possuía apenas o ensino primário/primeiro ciclo do ensino de primeiro grau (da primeira à quarta série). Contudo, merece destaque a expansão que os níveis mais elevados de ensino apresentaram. Ressalta-se que o aumento relativo mais acentuado aconteceu no *ensino superior* (534,0%). Em seguida, nos níveis *colegial/2º grau* (412%), *ginasial/1º grau* (248%) e *elementar/1º grau* (134%).

Tabela 13. Habitantes de Campo Grande segundo o grau de instrução – 1970 e 1980

Grau do curso	1970						1980					
	H	%	M	%	Total	%	H	%	M	%	Total	%
Elementar e 1º grau	16.567	49,5	16.930	50,5	33.497	100	38.711	49,4	39.642	50,6	78.353	100
Ginasial e 1º grau	4.383	54,7	3.633	45,3	8.016	100	14.070	50,4	13.832	49,6	27.902	100
Colegial e 2º grau	1.955	48,7	2.060	51,3	4.015	100	9.999	48,6	10.571	51,4	20.570	100
Superior	846	75,8	270	24,2	1.116	100	4.057	57,3	3.028	42,7	7.085	100
Mestrado/Doutorado	-	-	-	-	-	-	135	67,8	64	32,2	199	100

Legenda: H: Homens; M: Mulheres.

Fonte: IBGE (1973; 1982b).

Organização: Mauro Cunha Júnior (2022).

Esse cenário revela as contradições inerentes à estrutura de classes na sociedade capitalista. A educação, longe de ser um bem universal, reflete as desigualdades sociais, uma vez que a maioria da sociedade estava limitada à faixa etária gratuita e obrigatória mantida pelo Estado até a reforma do ensino de primeiro e segundo graus, que expandiu a oferta por meio da unificação do ensino primário com o primeiro ciclo do ensino médio.

⁹⁸ Como relatam Beltrão e Alves (2009, p. 137), “[...] a reversão do hiato de gênero no Brasil aconteceu na década de 1980. Nota-se que a escolaridade média cresceu para ambos os sexos, mas as mulheres conseguiram avançar com mais velocidade. Em 1960, a escolaridade média dos homens era de 1,9 ano e a das mulheres, de 1,7. Já em 2000, esses números passaram a 5,1 e 5,5 anos, respectivamente. A diferença, que era de 0,2 em favor dos homens no censo de 1960, passou, em 2000, a 0,4 ano em favor das mulheres”.

Quanto ao crescimento evidenciado nos demais níveis de ensino, ele reflete tanto a modernização e o desenvolvimento de Campo Grande, que demandava uma força de trabalho mais escolarizada, quanto a expansão da oferta desses níveis de ensino promovida pela ditadura civil-militar, ainda que de forma restrita. Nesse contexto, é importante mencionar, como abordado no segundo capítulo desta tese, que as políticas educacionais implementadas nesse momento histórico foram orientadas pela teoria do capital humano (Schultz, 1973), que compreendia a educação como um meio de formação de recursos humanos para o desenvolvimento econômico capitalista (Germano, 2000).

A teoria do capital humano atribui à educação a responsabilidade de aumentar a produtividade necessária para atender à demanda do capitalismo, reconhecendo-a como um investimento. Dessa forma, assegura-se o direito à educação, mas essa educação se concentra somente na formação de uma força de trabalho qualificada para o mercado de trabalho, onde a certificação escolar é vista como uma mercadoria (Estacheski, 2019). A educação é reduzida a um meio de reprodução da força de trabalho, desconsiderando sua função formativa na construção da consciência social e na emancipação do indivíduo.

Fundamentalmente, a demanda por escolarização aumentou em Campo Grande entre as décadas de 1960 e 1980, principalmente em função do desenvolvimento econômico e demográfico da cidade. Nesse contexto, a expansão do número de habitantes na faixa etária do ensino fundamental – principal nível de ensino gratuito e obrigatório mantido pelo Estado, como já salientamos –, levou, como veremos mais adiante, ao investimento do governo municipal na implantação de mais estabelecimentos de ensino.

4.3 O ensino público municipal em Campo Grande

A primeira iniciativa para a conformação de uma rede pública de ensino mantida pelo governo municipal em Campo Grande aconteceu por meio do *Regulamento do Ensino Municipal*, implantado pelo Decreto Municipal nº 38, de 29 de abril de 1948⁹⁹.

A criação do *Regulamento do Ensino Municipal* estava fundamentada no Decreto-lei nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946, chamado de *Lei Orgânica do Ensino Primário*. Como frisa Romanelli (2014, p. 164), “O ensino primário, até então, praticamente não

⁹⁹ Os primeiros estabelecimentos de ensino mantidos pelo governo municipal de Campo Grande foram instaurados no primeiro quartel do século XX. Conforme Oliveira, Rocha e Rodríguez (2022), a primeira escola municipal foi implantada e instalada em 1913, com 70 alunos matriculados, sendo 51 do sexo masculino e 19 do sexo feminino. Ao final de 1919, quando Campo Grande já havia sido elevada à categoria de cidade pela Lei nº 772, de 16 de julho de 1918, havia quatro estabelecimentos de ensino mantidos pelo poder público municipal, seis estaduais e diversas particulares, como a Escola Japonesa (Congro, 1919).

recebera qualquer atenção do Governo Central, estando os sistemas de ensino ligados à administração dos Estados e, portanto, sujeitos às condições destes para legislar e inovar.”. Não havia diretrizes traçadas pelo governo federal para esse nível de ensino¹⁰⁰.

Dessa forma, até a criação da *Lei Orgânica do Ensino Primário*, em 1946, Campo Grande seguia as diretrizes traçadas pelo estado de Mato Grosso. Nesse cenário, a partir do período republicano, foram evidenciadas diversas iniciativas relacionadas à instrução pública pelo governo estadual, tais como: o *Regulamento da Instrução Pública de Mato Grosso* (Decreto nº 10, de 7 de novembro de 1891); o *Regulamento Geral da Instrução Pública do Estado de Mato Grosso* (Decreto nº 68, de 20 de junho de 1896); o *Regulamento de Instrução Pública Primária do Estado de Mato Grosso* (Decreto nº 265, de 22 de outubro de 1910) e o *Regulamento da Instrução Pública Primária de Mato Grosso* (Decreto nº 759, de 22 de abril de 1927) (Rodríguez; Brito; Cardoso, 2018)¹⁰¹.

Nesse contexto, com a criação do *Regulamento do Ensino Municipal* de Campo Grande – que permaneceu vigente até a reforma do ensino de primeiro grau (Lei Federal nº 5.692/1971)¹⁰² –, a Prefeitura Municipal, colaborando com o estado de Mato Grosso na educação pública, buscou organizar a escola primária municipal. Dessa forma, segundo o Art. 1º, a escola primária municipal teria as seguintes finalidades: 1) dar aos alunos, quando possível, educação integral, cuidando de seu desenvolvimento intelectual e da formação moral e cívica; 2) difundir noções rudimentares de higiene, criando um ambiente sadio em torno dos alunos; e 3) despertar o interesse dos alunos pelo trabalho, principalmente nas escolas rurais, considerando suas aptidões naturais e encaminhando-os oportunamente a instituições que lhes facilitassem seguir a profissão que escolhessem.

O Art. 2º mencionava que o ensino primário municipal seria gratuito. Enquanto isso, o Art. 4º do *Regulamento* previa a classificação dos estabelecimentos municipais de ensino conforme a *situação* (urbanas: na zona urbana da sede municipal; distritais: na sede dos distritos; e rurais: na zona rural dos distritos), pelo *número de classes* (isoladas:

¹⁰⁰ Segundo Zotti (2006, p. 11), “Somente com o desenvolvimento industrial, a política educacional passa a dar prioridade à formação da classe trabalhadora, do primário aos diversos cursos profissionalizantes.”.

¹⁰¹ Conforme sublinham Rodríguez, Brito e Cardoso (2018, p. 15), “Um dos principais legados das referidas reformas foi terem introduzido o conceito de escola pública, gratuita, obrigatória e laica, fundamentada na liberdade de ensino.” Além disso, com essas reformas da instrução pública primária no estado de Mato Grosso, foram implantadas diversas iniciativas que visavam superar os problemas crônicos da educação estadual, como o analfabetismo, a falta de escolas públicas, a precária formação docente e a evasão etc.

¹⁰² Em 1965 foi montado um grupo de trabalho para a reformulação do ensino primário em Campo Grande. Conforme o Decreto Municipal nº 1.924, de 1965, “[...] o Regulamento do Ensino Primário Municipal, devido à sua antiguidade deve ser revisado e enriquecido com os recursos modernos da pedagogia e da didática” (Campo Grande, 1965, p. 1). No entanto, não sabemos até que ponto isso foi revisto e modificado.

até duas classes; reunidas: até quatro classes; e grupos escolares: mais de quatro classes) e pelo *período* (diurnas, e noturnas para maiores de 15 anos) (Campo Grande, 1948).

O curso primário municipal tinha duração de três anos nas escolas isoladas e de quatro nas escolas reunidas e grupos escolares¹⁰³ (Art. 53º). O curso abrangia as disciplinas de Leitura, Linguagem, Aritmética, Geometria, História do Brasil, Instrução Moral e Cívica, Ciências Físicas e Naturais, Desenho, Caligrafia e Higiene. Além disso, quando houvesse possibilidade seriam incluídos: Trabalhos Manuais, Canto, Ginástica e Jogos Educativos. No caso das instituições isoladas, o ensino seria orientado de modo a interessar os alunos nas atividades agrícolas e pastoris (Art. 54º) (Campo Grande, 1948).

Conforme a *Enciclopédia dos Municípios de Mato Grosso* (IBGE, 1958) e a *Sinopse Estatística do Ensino Médio* (Brasil, 1959), em Campo Grande, no ano de 1956, o ensino primário era ofertado por 73 estabelecimentos, sendo 29 estaduais, 26 municipais e 18 particulares, totalizando 262 professores. Quanto à categoria, quatro eram grupos escolares estaduais¹⁰⁴, três eram escolas reunidas municipais, 15 eram escolas particulares equivalentes a grupos escolares e 51 eram escolas isoladas. No que concerne ao ensino médio, em 1959, havia sete estabelecimentos de ensino secundário, dos quais cinco eram particulares: Colégio Dom Bosco (ginasial, científico e comercial), Colégio Nossa Senhora Auxiliadora (ginasial, científico e normal), Colégio Osvaldo Cruz e Escola Técnica de Comércio Carlos de Carvalho (ginasial, científico e comercial), Ginásio Barão do Rio Branco (ginasial) e Seminário do Instituto do Coração Eucarístico (ginasial), e dois eram públicos estaduais: isto é, Colégio Estadual Campo-grandense e a Escola Normal Joaquim Murtinho (IBGE, 1958; Brasil, 1959; Brito; Silva, 2021; Rocha, 2023).

Cumprе frisar, a título de informação, que o primeiro grupo escolar público criado em Campo Grande foi o sétimo de uma lista de 11 estabelecimentos de ensino instalados entre os anos de 1910 e 1927, no contexto das reformas da instrução pública primária promovidas pelo governo estadual de Mato Grosso, conforme salientado anteriormente. Ele foi instituído pela Resolução nº 866, de 3 de junho de 1922, assinada durante a gestão do governador Pedro Celestino Corrêa da Costa (1922-1926)¹⁰⁵. Inicialmente chamado Grupo Escolar de Campo Grande, seu nome foi alterado por meio do Decreto nº 669, de

¹⁰³ Como veremos adiante, o primeiro grupo escolar municipal foi instalado em Campo Grande, em 1960.

¹⁰⁴ Os grupos escolares públicos estaduais em questão eram: Joaquim Murtinho (1922), General Malan (1934), Senador Vespasiano Martins (1953) e Nicolau Fragelli (1955) (Gonçalves, 2009; Simões, 2014).

¹⁰⁵ O primeiro grupo escolar de Mato Grosso foi criado em Cuiabá, no ano de 1910 (Gonçalves, 2009).

5 de junho de 1924, para Grupo Escolar Joaquim Murtinho, em homenagem ao professor Joaquim Duarte Murtinho (Gonçalves, 2009; Oliveira e Gonçalves, 2011; Simões, 2014).

Como sublinham Gonçalves (2009) e Oliveira e Gonçalves (2011), os grupos escolares eram considerados símbolos de progresso e prosperidade, e sua criação representou para o estado de Mato Grosso a consolidação do movimento de modernização e urbanização da região. Nesse contexto, conforme as autoras, os grupos escolares foram implantados nas cidades com maior desenvolvimento econômico e demográfico, como foi o caso de Campo Grande, que, em razão de sua posição geográfica estratégica, foi favorecida pelo progresso desde cedo, por meio das vias de transporte e comunicação que a conectavam às demais localidades do estado e aos centros mais desenvolvidos do país.

Em relação ao ensino secundário, sua oferta ocorreu, até a implantação da Lei nº 5.692/1971, majoritariamente por meio da iniciativa privada. O primeiro estabelecimento de ensino secundário instalado em Campo Grande foi o Instituto Pestalozzi (atual Colégio Salesiano Dom Bosco), fundado inicialmente em Aquidauana, em 1915, e transferido para Campo Grande em 1917, por iniciativa de Arlindo Lima. Entre 1926 e 1927, foram implantados mais dois estabelecimentos de ensino particulares: o Colégio Nossa Senhora Auxiliadora e o Ginásio Osvaldo Cruz (Bittar; Ferreira Júnior, 1999; Brito; Silva, 2021).

Até o fim da década de 1930, somente a capital de Mato Grosso, Cuiabá, contava com um estabelecimento de ensino secundário público estadual, o Liceu Cuiabano, criado em 1879. Em Campo Grande, a autorização para a instalação de um estabelecimento de ensino secundário público foi resultado do esforço de Maria Constança Barros Machado, professora e diretora do Grupo Escolar "Joaquim Murtinho", que obteve permissão do interventor Júlio Müller para a instalação do Liceu Campo-grandense (Colegial Estadual Campo-grandense) por meio do Decreto Estadual nº 229, de 27 de dezembro de 1938 (Bittar; Ferreira Júnior, 1999; Pessanha; Silva, 2013; Brito; Silva, 2021; Rocha, 2023).

Fundamentalmente, constata-se que até o fim da década de 1950 não havia nenhum estabelecimento de ensino primário organizado na forma de grupo escolar, nem de ensino secundário, mantido pela rede pública de ensino municipal de Campo Grande. Somente a partir da década de 1960 é que o ensino público municipal adquire novos contornos. Dessa forma, o governo municipal, com o apoio financeiro do governo federal, começa a investir na implantação de grupos escolares e ginásios públicos municipais.

O primeiro grupo escolar municipal da cidade de Campo Grande foi instaurado durante o governo do Prefeito Wilson Barbosa Martins (1959-1963), vinculado à União Democrática Nacional (UDN), por meio do Decreto nº 1.213/1960. Essa criação resultou

da transformação das Escolas Reunidas “Bernardo Franco Baís” em um grupo escolar de mesmo nome (Campo Grande, 1960b). Quanto à instalação da primeira escola de ensino secundário municipal, o Ginásio Municipal Prof. Arlindo Lima, ela ocorreu em 25 de outubro de 1963, conforme a Lei nº 851 (Campo Grande, 1963e), no governo do Prefeito Antônio Mendes Canale (1963-1967), vinculado ao Partido Social Democrático (PSD).

A fundação do Ginásio Municipal Prof. Arlindo Lima aconteceu no mesmo prédio do Grupo Escolar Enzo Ciantelli – terceiro grupo escolar municipal instalado em Campo Grande na gestão do Prefeito Wilson Barbosa Martins, em 1963 –, sendo o curso ginásial ofertado, como citado no decreto de criação e no *Regimento Interno do Ginásio Municipal Professor Arlindo Lima* (Decreto nº 1.746, de 26 de outubro de 1963), no período noturno.

Conforme o Art. 3º do *Regimento Interno*, o Ginásio Municipal Professor Arlindo Lima funcionaria sob regime de externato para ambos os sexos, no período noturno, com o objetivo de oferecer, como denotado por Antônio Mendes Canale, condições de estudo para aqueles que trabalhavam durante o dia (Buainain, 2006). Além disso, o Artigo enfatizava que, inicialmente, seria oferecido o curso ginásial, o qual estaria subordinado à legislação pertinente – ou seja, à LDBEN (Lei nº 4.024/1961) (Campo Grande, 1963f).

A criação de um estabelecimento de ensino secundário público municipal, no entanto, não garantia o acesso universal dos habitantes de Campo Grande ao primeiro ciclo do ensino médio. Como verificado no Art. 10 do *Regimento Interno do Ginásio Municipal Professor Arlindo Lima*, o acesso dos alunos à primeira série do curso ginásial seria realizado por meio do Exame de Admissão, regulamentado pela legislação federal.

Sobre isso, Chiozzini e Andrade (2020) salientam que uma das características do ensino secundário no país era seu caráter classista, que restringia o acesso da classe trabalhadora à escolarização média. Para os autores, a restrição do acesso a esse nível de ensino estava associada à limitação imposta pelo exame de admissão, que selecionava os egressos do ensino primário com melhor desempenho. Além disso, as taxas cobradas para a realização do exame de admissão, a matrícula, que era paga anualmente, a emissão de certificados, entre outras taxas, também funcionavam como mecanismos de seletividade.

Segundo o Art. 55, o currículo estava organizado da seguinte forma: 1) 1ª e 2ª séries: a) disciplinas obrigatórias: Português, Matemática, Ciências Naturais, História do Brasil e Geografia do Brasil; e b) disciplinas optativas: Francês e Artes Industriais; 2) 3ª e 4ª séries: a) disciplinas obrigatórias: Português, Matemática, Ciências Naturais, História e Geografia Geral; e b) disciplinas optativas: Inglês e Desenho (Campo Grande, 1963f).

Com a reforma educacional da ditadura civil-militar (Lei nº 5.692, de 1971), que instituiu o ensino de primeiro grau por meio da unificação do ensino primário com o primeiro ciclo do ensino secundário – o ginásio – a rede municipal de ensino de Campo Grande passou por um processo de reorganização. Assim, de acordo com a análise da legislação municipal compilada, a implementação do ensino de primeiro grau na cidade teve início em 1974, durante o primeiro governo do prefeito Levy Dias (1973-1977), da Arena, com a fusão do *Grupo Escolar Professor Enzo Ciantelli* e do *Ginásio Municipal Professor Arlindo Lima* na *Escola Municipal de 1º Grau Professor Arlindo Lima*, por meio do Decreto Municipal nº 3.890, de 18 de dezembro de 1974 (Campo Grande, 1974a).

Nesse contexto, é importante lembrar, como citado no segundo capítulo desta tese, que a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, estabeleceu, em seu Art. 72, um prazo para que os poderes públicos regionais adotassem as medidas necessárias para a adaptação gradual de suas redes de ensino às disposições contidas na referida lei (Brasil, 1971a)¹⁰⁶.

Em vista disso, em 1975, o Decreto Municipal nº 3.971, de 18 de outubro de 1975, deu nova denominação aos estabelecimentos de ensino localizados na zona urbana e na zona rural do município de Campo Grande (Campo Grande, 1975), incorporando as orientações contidas no Art. 43 da Resolução nº 23, de 14 de agosto de 1974, do Conselho Estadual de Educação. Essa resolução definiu as expressões obrigatórias de “*Escola de 1º Grau*”, “*Escola de 2º Grau*” ou “*Escola de 1º e 2º Graus*” nos impressos de todos os estabelecimentos vinculados ao Sistema Estadual de Educação (Mato Grosso, 1973b).

Como sublinhou o Decreto Municipal nº 3.972, de 18 de outubro de 1975, a Lei nº 5.692/1971 subordinou as escolas municipais ao Sistema Estadual de Educação. Assim, conforme o Art. 12 da Lei Estadual nº 3.407, de 22 de outubro de 1973, que criou o *Sistema Estadual de Educação de Mato Grosso*, as atividades de prestação de serviços educacionais deveriam ser desempenhadas pelo estado e pelos municípios, por meio de órgãos e entidades constituídas para esse fim, além das entidades mantidas pela iniciativa privada. Nesse contexto, no exercício de suas funções, os órgãos e entidades prestadores de serviços educacionais deveriam observar as normas estabelecidas pelos órgãos de decisão superior e direção central vinculados ao governo estadual (Mato Grosso, 1973b).

¹⁰⁶ Dessa forma, conforme o “Art. 72. A implantação do regime instituído na presente Lei far-se-á progressivamente, segundo as peculiaridades, possibilidades e legislação de cada sistema de ensino, com observância do Plano Estadual de Implantação que deverá seguir-se a um planejamento prévio elaborado para fixar as linhas gerais daquele, e disciplinar o que deva ter execução imediata.” (Brasil, 1971a, p. 8).

Fundamentalmente, observa-se que a implementação do ensino de primeiro grau em Campo Grande seguiu as diretrizes estabelecidas pelos governos federal e estadual. Dessa forma, ocorreu de maneira gradual, começando pela Escola Municipal de 1º Grau Professor Arlindo Lima, em 1974, e expandindo-se, conforme o Decreto Municipal nº 3.971/1975, para todos os estabelecimentos de ensino mantidos pelo governo municipal.

O subitem a seguir examina as singularidades da expansão da rede pública de ensino fundamental municipal em dois períodos históricos: de 1960 a 1972 e de 1974 a 1985, sendo que, neste último, foi instituído o ensino de primeiro grau em Campo Grande.

4.3.1 A expansão da rede física de ensino público municipal

Para analisar as singularidades da expansão da rede pública de ensino municipal de Campo Grande, serão examinados os principais atores políticos, discursos e práticas de governo adotados pelo poder executivo municipal entre 1960 e 1985. Nesse contexto, entre 1960 e 1972, serão avaliadas as gestões dos prefeitos Wilson Barbosa Martins (1959-1963), Antônio Mendes Canale (1963-1967; 1970-1973) e Plínio Barbosa Martins (1967-1970). A breve passagem de Hirose Adania (1963), Luiz Alexandre de Oliveira (1963) e Hélio Mandetta (1969) pelo executivo municipal nesse período não será considerada. De 1973 a 1985, serão analisados os governos de Levy Dias (1973-1977; 1980-1982), Marcelo Miranda Soares (1977-1979), Albino Coimbra Filho (1979-1980), Heráclito José Diniz de Figueiredo (1982-1983) e Lúdio Martins Coelho (1983-1985). A curta passagem de Nelly Elias Bacha (1983) pela prefeitura também não será considerada.

O quadro 1 evidencia as escolas públicas municipais criadas entre os anos de 1960 e 1972, momento histórico em que o governo municipal expandiu sua atuação na oferta educacional, com a criação de grupos escolares e estabelecimentos de ensino secundário de primeiro ciclo, o curso ginásial, como já mencionado. Nesse contexto, ressalta-se que, entre 1960 e 1972, foram criados 34 estabelecimentos de ensino públicos municipais. Desse total, 28 estavam localizados na zona urbana e seis na área rural de Campo Grande.

Quadro 1. Escolas públicas municipais implantadas em Campo Grande – 1960 a 1972

Nº	Nome da escola	Lei/Decreto	Ano	Zona
1	Escola Primária Municipal Tiradentes	Decreto nº 1.111	1960	Rural
2	Grupo Escolar Bernardo Franco Baís	Decreto nº 1.213	1960	Urbana
3	Grupo Escolar José Rodrigues Benfica	Decreto nº 1.355	1961	Urbana
4	Grupo Escolar Enzo Ciantelli	Decreto nº 1.652	1963	Urbana
5	Escola Primária M. Coronel Sebastião Taveira	Decreto nº 1.697	1963	Rural
6	E. P. Municipal Dr. Francisco Ferreira de Souza	Decreto nº 1.702	1963	Urbana
7	Escola Primária M. Constantino Rodrigues	Decreto nº 1.728	1963	Rural
8	Ginásio Municipal Professor Arlindo Lima	Lei nº 851	1963	Urbana
9	Escola Primária Municipal José Abrão	Decreto nº 2.043	1966	Urbana
10	Escola P. M. Inspetor Dr. Valeriano Maia	Decreto nº 2.057	1966	Urbana
11	Escola Primária Municipal Padre José Valentim	Decreto nº 2.077	1966	Urbana
12	E. P. M. Prefeito Manoel Inácio de Souza	Decreto nº 3.009	1967	Urbana
13	Escola Primária Municipal Coronel Antonino	Decreto nº 3.012	1967	Urbana
14	Escola Primária Municipal Profa. Danda Nudes	Decreto nº 3.013	1967	Urbana
15	Ginásio Comercial Bernardo Franco Baís	Lei nº 1.103	1967	Urbana
16	E. P. M. Prof. Severino Ramos de Queiroz	Decreto nº 3.088	1967	Rural
17	Escola Primária M. Cristo Luz dos Povos	Decreto nº 3.107	1967	Urbana
18	Escola Municipal José Vicente Pereira Neto	Lei nº 1.125	1968	Rural
19	Escola Primária M. Dr. Tertuliano Meireles	Decreto nº 3.234	1968	Urbana
20	E. P. M. João Evangelista Vieira de Almeida	Decreto nº 3.243	1968	Urbana
21	Escola Primária Municipal – Vila Glória	Decreto nº 3.435	1970	Urbana
22	Escola P. M. Professora Mary Gonçalves Mazina	Decreto nº 3.467	1970	Rural
23	Ginásio Municipal Prof. Henrique Cyrillo Corrêa	Decreto nº 3.526	1971	Urbana
24	Ginásio Municipal João Nepomuceno*	Decreto nº 3.529	1971	Urbana
25	Ginásio Municipal Padre José Valentim*	Decreto nº 3.529	1971	Urbana
26	Ginásio Municipal Coronel Sebastião Lima*	Decreto nº 3.529	1971	Urbana
27	Ginásio Municipal Santos Dumont*	Decreto nº 3.529	1971	Urbana
28	Ginásio Municipal Padre José Anchieta*	Decreto nº 3.529	1971	Urbana
29	E. P. M. Profa. Flora Guimarães Rosa Pires	Decreto nº 3.532	1971	Urbana
30	Grupo Escolar Domingos Gonçalves Gomes	Decreto nº 3.537	1971	Urbana
31	Ginásio Comercial Dona Neta	Decreto nº 3.549	1971	Urbana
32	Ginásio Municipal José Rodrigues Benfica*	Decreto nº 3.625	1972	Urbana
33	E. P. M. Professora Elisa Augusta da Silva	Decreto nº 3.675	1972	Urbana
34	E. P. M. Professora Eulália Neto Lessa	Decreto nº 3.676	1972	Urbana

* Escolas criadas inicialmente com o ensino primário, tendo sido elevadas a ginásio de 1968 a 1972.

Fontes: Campo Grande (1960a; 1960b; 1963a; 1963b; 1963c; 1963d; 1963e; 1966a; 1966b; 1966c; 1967a; 1967b; 1967c; 1967d; 1967e; 1967f; 1968a; 1968b; 1968c; 1970a; 1970b; 1971a; 1971b; 1971c; 1971d; 1971e; 1972a; 1972b; 1972c).

Organização: Mauro Cunha Júnior (2021).

Conforme mencionado anteriormente, a primeira administração examinada neste subitem é a de Wilson Barbosa Martins. O prefeito Wilson nasceu em Campo Grande, Mato Grosso do Sul, no dia 21 de junho de 1917. Formou-se pela Faculdade de Direito do Largo do São Francisco, em São Paulo, tornando-se advogado. Exerceu a função de Secretário-Geral da Prefeitura de Campo Grande na gestão do prefeito Fernando Corrêa da Costa (1948- 1951) e se candidatou duas vezes ao cargo de prefeito, sendo eleito para o período de 31 de janeiro de 1959 a 24 de janeiro de 1963, pela União Democrática Nacional (UDN). Foi deputado federal por duas vezes, tendo sido preso, quando teve seus

direitos políticos cassados durante a ditadura militar. Posteriormente, foi eleito Senador da República e, por duas vezes, governador do estado de Mato Grosso do Sul, sendo o primeiro governador eleito por voto direto, após a instalação da ditadura (Buainain, 2006).

Quando esteve no cargo de chefe do poder executivo municipal, suas iniciativas voltaram-se para o que ele considerava pontos cruciais. Dessa forma, durante sua gestão, foram realizadas a reforma administrativa, com a organização do Cadastro Imobiliário, e a reforma do Código Tributário, ambas sob a orientação do Instituto Brasileiro de Administração Municipal (IBAM), órgão que oferecia assessoramento às administrações municipais do país¹⁰⁷; a criação do Conselho Municipal de Planejamento e Urbanização, órgão incumbido de aconselhar e sugerir ao governo municipal os estudos relativos ao Plano Diretor de Campo Grande; o encaminhamento à Câmara Municipal do anteprojeto de lei para a implantação de um novo “Código de Obras e Posturas” e de um “Projeto de Lei para disciplinar loteamentos”, com fundamento em trabalho desenvolvido pelo Centro de Pesquisa e Estudos Urbanísticos da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo (FAU/USP); a contratação do Escritório Saturnino de Brito para a elaboração de projetos de ampliação das redes de água e esgoto e a expansão dos limites das zonas urbana e suburbanas de Campo Grande (Lei nº 695/1960), em função do acentuado aumento demográfico pelo qual a cidade vinha passando (Buainain, 2006).

Quanto à educação, o governo de Wilson Barbosa Martins criou, entre 1959 e 1963¹⁰⁸, dez escolas públicas municipais: seis escolas isoladas (Escolas Primárias Municipais Castro Alves, Teotônio Gomes Landim, José do Patrocínio, Rui Barbosa, São Bernardo e Tiradentes); uma escola reunida (Escolas Reunidas Geraldo Castelo) e três grupos escolares (Bernardo Franco Baís, José Rodrigues Benfica e Enzo Ciantelli), sendo estes três financiados com recursos do governo federal, por meio do Ministério da Educação e do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) (Campo Grande, 1963).

Nossa administração cuidou muito da educação. Eu construí a Escola Geraldo Castelo, na Vila Castelo. **Em consórcio com o**

¹⁰⁷ Em relação ao Cadastro Imobiliário e à reforma do Código Tributário, Wilson Barbosa Martins sublinha que: “Podemos fazer um cadastramento de todos os prédios existentes e a cidade ficou aparelhada para arrecadar mais, ter maiores recursos. E isso, realmente, aconteceu. As administrações seguintes à minha aumentaram muito a arrecadação em virtude das providências tomadas. E a Justiça Fiscal, que se pretendia, foi amplamente conseguida. Alguns, que pagavam pouco em um prédio de luxo, passaram a pagar mais; outros, que pagavam muito em prédios modestos, passaram a pagar menos” (Buainain, 2006, p. 69).

¹⁰⁸ Cabe salientar que os estabelecimentos de ensino municipais criados em 1959 – Escola Primária Municipal Rui Barbosa (Campo Grande, 1959a), Escola Primária Municipal Castro Alves, Escola Primária Municipal Teotônio Gomes Landim (Campo Grande, 1959b), Escola Primária Municipal São Bernardo (Campo Grande, 1959c), Escola Primária Municipal José do Patrocínio (Campo Grande, 1959d) e Escolas Reunidas “Geraldo Castelo” (Campo Grande, 1959e) – não foram considerados no quadro 1 (página 165).

Governo Federal, construímos grupos escolares e melhoramos as escolas. Com isso, a situação do ensino e dos professores também melhorou. E, sobretudo, criamos o Instituto de Previdência, que a todos beneficiou. Criamos um estatuto do funcionário público, procurando fazer com que aqueles que ajudavam o município, também fossem ajudados na sua velhice (Buainain, 2006, p. 71. Os grifos são nossos).

Além de ter dado atenção à educação, o governo do prefeito Wilson Barbosa Martins (1959-1963) direcionou investimentos principalmente para setores voltados à promoção da acumulação de fundos públicos, como a modernização da estrutura burocrática da Prefeitura Municipal de Campo Grande e a melhoria de equipamentos sociais, como energia elétrica, abastecimento de água, transporte público e pavimentação.

A segunda administração analisada é a de Antônio Mendes Canale, que foi o chefe do poder executivo municipal responsável pela criação do maior número de escolas entre 1960 e 1972. Em sua primeira gestão (1963-1967), quando foi eleito pelo Partido Social Democrático (PSD), foram instaladas dez escolas. Já em seu segundo governo (1970-1973), quando estava vinculado à Arena, foram criadas mais 14 escolas, totalizando 24.

O prefeito Antônio Mendes Canale nasceu em Miranda, MS, no dia 14 de outubro de 1923. Formou-se em contabilidade na Escola Técnica de Comércio Carlos de Carvalho e bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais pela Faculdade de Direito da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), em Cuiabá, MT. Foi eleito, por duas vezes, deputado estadual, além de ter exercido os cargos de prefeito da cidade de Campo Grande e senador da República. Além disso, foi deputado federal, chefe de Gabinete no governo de Pedro Pedrossian, coordenador da Superintendência de Desenvolvimento da Região Centro-Oeste (SUDECO) e secretário de Administração no governo de Wilson Barbosa Martins.

A campanha de Antônio Mendes Canale para a Prefeitura Municipal de Campo Grande concentrou-se no que ele considerava fundamental tanto para a cidade quanto para seus habitantes. Dessa forma, ao ser eleito, buscou dar continuidade aos projetos iniciados na administração de Wilson Barbosa Martins (1959-1963), como o Plano Saturnino de Brito para o abastecimento de água e a criação de um novo Código de Obras e Posturas, que resultou na instituição da Lei Municipal nº 26, de 31 de maio de 1965, a qual tratou do zoneamento, uso do solo, loteamento e posturas municipais (Arruda, 2012).

Concomitantemente, buscou implementar as iniciativas previstas em seu plano de governo, “*Diretrizes para o Desenvolvimento de Campo Grande (1962)*”. O plano estava dividido em três setores: *Urbano* (centro da cidade), *Suburbano* (vilas e bairros) e *Rural*. Os setores *Urbano* e *Suburbano* possuíam o seguinte planejamento: 1) *Plano de*

Circulação Municipal: a) Classificação das vias de trânsito; b) Pavimentação; c) Arborização e embelezamento das ruas e praças; d) Saneamento hidráulico (água, esgoto, escoamento de águas pluviais, conforme o Plano Saturnino de Brito); 2) *Plano de Incremento à Industrialização* – criação de áreas industriais: a) Área de indústrias de serviços; b) Área de indústrias pesadas; c) Promoção para a instalação e reequipamento de indústrias locais e a vinda de novas; d) Exploração industrial do lixo; 3) *Plano de Dinamização Social* – criação de entidade sem fins lucrativos ligada à Prefeitura Municipal de Campo Grande, a fim de promover o funcionamento dos parques infantis, conferindo-lhes a forma de clubes e promovendo a competição esportiva e intelectual: a) Biblioteca móvel; b) Orquestra sinfônica; c) Organização de festas religiosas e leigas; d) Cinema educacional volante e programas de rádio; e) Educação cívica: proteção da arborização e do patrimônio municipal; 4) *Programação de Execução e Aplicação de Recursos* – execução de obras, atendendo ao plano prioritário, conforme os recursos da receita municipal: a) Água, esgoto e galerias de águas pluviais; b) Ampliação da rede pavimentada; c) Alargamento da rua Y-Juca Pirama e prosseguimento da pista dupla; d) Arruamento dos córregos Segredo e Prosa; e) Remodelação e criação de novas praças e jardins; f) Utilização de determinadas praças municipais para feiras livres; g) Construção da estação rodoviária; h) Abrigos para pedestres nas paradas de coletivos e estacionamento para veículos fora da via permanente (dentilhado); i) Ampliação e aprimoramento do Horto Municipal; j) Construção de novo mercado municipal; k) Urbanização e saneamento do canal da rua Maracaju; l) Urbanização da Avenida Mato Grosso; m) Urbanização das praças dos cemitérios públicos; n) Ambulatórios médicos nos bairros; o) Enfermaria de hidratação anexa ao posto de saúde municipal; p) Praças de esportes e Ginásio Municipal; q) Extensão da rede de iluminação pública; 5) *Revisão do zoneamento em função do Plano Diretor* – fixação de novas zonas residenciais e industriais, leves e pesadas; 6) *Plano de Remodelação da Área Central* – execução de um plano de aproveitamento das áreas da Estrada de Ferro *Noroeste do Brasil* (NOB) para criação de uma área central e a criação de um parque central com: a) Áreas comerciais; b) Áreas de recreação (cinema e teatro); c) Paço municipal; d) Anel de circulação rodoviária central (localizada no leito da linha da NOB). Já o setor Rural possuía o seguinte planejamento, qual seja: 1) *Fomento à produção:* a) Assistência técnica ao lavrador e ao pequeno criador; b) Beneficiamento da terra; c) Venda a baixo custo de sementes, fertilizantes e instrumentos agrícolas; d) Construção de novas estradas de acesso e reparo permanente nas existentes, a fim de facilitar o escoamento da produção;

2) *Assistência ao homem do campo*: a) Reinício e ampliação da assistência médico-dentária; b) Combate sistemático à verminose e à desnutrição; c) Instituições primárias, com merenda escolar e distribuição gratuita de livros, cadernos e lápis (Buainain, 2006).

O plano de governo elaborado por Antônio Mendes Canale nas eleições do ano de 1962 não chegou a ser implementado em sua totalidade, em função da falta de recursos e tempo. Dessa forma, suas iniciativas se concentraram nos problemas que ele considerava fundamentais, como abastecimento de água, as enchentes na rua Maracaju e a estação de tratamento de esgoto. Conforme mencionou Canale: “Nossa questão fundamental estava relacionada à implantação da infraestrutura necessária: água, esgoto e a solução de um problema gravíssimo, como o da Maracaju que, só na segunda administração, tivemos condições de solucionar com o amparo do Presidente Médici.” (Buainain, 2006, p. 104).

Além disso, durante sua passagem pela Prefeitura Municipal, Canale também construiu a estação de água do Lageado, finalizada em sua primeira gestão; urbanizou as principais avenidas de Campo Grande, como as Av. Mato Grosso e Afonso Pena; e criou um plano de asfaltamento das vias, que não só visavam fazer a ligação entre os bairros, como também dos núcleos cujo adensamento populacional era maior (Buainain, 2006).

Quanto à educação, o plano de governo – *Diretrizes para o Desenvolvimento de Campo Grande (1962)* – previu a implantação de um ginásio municipal destinado aos alunos oriundos das escolas primárias municipais e àqueles que fossem reconhecidamente necessitados. Dessa forma, a instalação desse ginásio – o Ginásio Municipal Prof. Arlindo Lima, como já foi mencionado no item anterior – aconteceu no mesmo prédio do Grupo Escolar “Enzo Ciantelli”, por meio da Lei nº 851, de 1963¹⁰⁹ (Campo Grande, 1963e).

Outro assunto de que eu quero falar e que diz respeito à mocidade, à preocupação que nós tínhamos com os jovens, é que fundamos o primeiro ginásio, além dos sete ginásios que criei em Campo Grande. Nesse interior do Brasil, acho que ainda não havia ginásios municipais e, especialmente, o ginásio noturno, oferecendo condições de estudos para aqueles que trabalhavam durante o dia. **A primeira escola que construímos foi o Arlindo Lima**, ali atrás da Prefeitura. A obra havia sido iniciada na administração do Wilson Barbosa Martins com verbas do Ministério da Educação. Nós, com recursos nossos e do Ministério da Educação, porque sempre houve a contrapartida, concluímos e instalamos o Ginásio Municipal Professor Arlindo Lima à noite e o

¹⁰⁹ A instalação do Ginásio Municipal Professor Arlindo Lima fazia parte também das iniciativas promovidas pelo governo federal por meio do Ministério da Educação e Cultura (MEC) para a expansão do ensino médio no país. Conforme o presidente Jango, em mensagem apresentada ao Congresso Nacional em 1962, “As deficiências apontadas [no ensino médio] levaram a União a organizar programas de expansão e implantação de ginásios estaduais e municipais, prevendo a construção e o equipamento de ginásios com recursos federais, e sua manutenção a cargo dos estados e municípios” (Brasil, 1987, p. 355).

“Enzo Ciantelli”, que era o curso primário, na parte da manhã. Depois, nós fizemos o Danda Nunes, no Santa Fé; o Tertuliano Meirelles, na Vila Albuquerque, em frente ao Morenã; o Padre José Valentim, que transformei em ginásio, no Jockey Club; o Grupo José Antônio Pereira, na Taveirópolis, que, também, depois transformei em ginásio; a escola João Nepomuceno, na Vila Taquarussu; a Sebastião Lima – nome de um dos primeiros prefeitos daqui na Vila Serradinho. Na zona rural, em Rochedinho, que era o meu dodói, nós fizemos a escola Rio Branco; a José do Patrocínio, na saída para São Paulo e uma outra de cujo nome não me lembro. (Buainain, 2006, p. 143-144. Os grifos são nossos).

Além da instalação do Ginásio Municipal Professor Arlindo Lima, conforme o excerto, o prefeito Antônio Mendes Canale foi responsável pela implantação de mais sete estabelecimentos de ensino secundário na cidade de Campo Grande. O Ginásio Municipal Professor Henrique Cirylo Corrêa (Decreto nº 3.526, de 30 de março de 1971), localizado no bairro Cruzeiro, foi instalado inicialmente no prédio anexo ao Educandário Getúlio Vargas, até que fosse construída uma sede própria. Também foram criados, pelo Decreto nº 3.529, de 13 de abril de 1971, os Ginásios Municipais João Nepomuceno (Vila Taquarussu), Pe. José Valentim (Vila Jockey Club), Coronel Sebastião Lima (Vila Serradinho), Santos Dumont (Vila Santo Amaro) e Pe. José Anchieta (Vila Planalto), e o Ginásio Comercial Dona Neta (Decreto nº 3.549, de 26 de julho de 1971 (Cf. quadro 1).

No interstício dos dois mandatos de Antônio Mendes Canale, Plínio Barbosa Martins, irmão de Wilson Barbosa Martins, assumiu a Prefeitura de Campo Grande. Ao longo de seu governo, de 1967 a 1970, foram instalados seis estabelecimentos de ensino.

O prefeito Plínio Barbosa Martins nasceu na região da Vacaria, em Entre Rios, atual Rio Brilhante, MS, no dia 16 de setembro de 1926. Formou-se em Direito pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e atuou como advogado, vereador, prefeito e deputado federal. Foi o candidato mais votado nas eleições para a Câmara Municipal de Campo Grande, em 1962. Como presidente da Câmara Municipal, entre 1963 e 1964, combateu a ditadura civil-militar e lutou contra a cassação dos mandatos de seus companheiros Abel Aragão, Roger Buainain e William Maksoud. Em 1966, candidatou-se ao cargo de prefeito de Campo Grande pelo partido do Movimento Democrático Brasileiro (MDB), sendo escolhido para um mandato entre 1967 e 1970¹¹⁰.

¹¹⁰ Disponível em: <https://ihgms.org.br/personalidade/plinio-barbosa-martins-3>. Acesso em: 11 nov. 2024.

Conforme o *site* do Instituto Histórico e Geográfico de Mato Grosso do Sul, a gestão de Plínio à frente do Executivo municipal deu ênfase aos programas sociais, adotou uma política de valorização dos servidores e priorizou as áreas da saúde e da educação¹¹¹.

Além disso, durante seu governo, foram criadas as condições para a contratação da consultoria da empresa Hidroservice Engenharia de Projetos Ltda. para a elaboração do Plano Diretor de Desenvolvimento Integrado (PDDI) do município (Arruda, 2012), estabelecendo novas diretrizes para a estrutura urbana, o uso do solo e o sistema viário. O plano, que orientou o desenvolvimento da urbe até os anos 1980, previa a instalação do núcleo industrial, a expansão urbana e a criação dos anéis rodoviários em torno da cidade.

Como mencionado anteriormente, durante sua administração, foram implantados seis estabelecimentos de ensino, entre os quais o Ginásio Comercial Bernardo Franco Baís, por meio da Lei nº 1.103, de 15 de dezembro de 1967. O ginásio municipal tinha como objetivo oferecer ensino médio gratuito no período noturno (Art. 1º), devendo, conforme estabelecido no Art. 3º, obedecer às normas gerais de fiscalização federal, sob a responsabilidade da Diretoria do Ensino Comercial. Além disso, o Art. 6º dispunha que o ginásio comercial funcionaria provisoriamente no prédio do Grupo Escolar Bernardo Franco Baís, primeiro grupo escolar criado na cidade, em 1960¹¹² (Campo Grande, 1967).

Cumprir frisar que durante a segunda administração de Antônio Mendes Canale (1970-1973), esse ginásio comercial foi transformado em Colégio Comercial Bernardo Franco Baís, por meio do Decreto nº 3.527, de 6 de abril de 1971 (Campo Grande, 1971f).

Em suma, a criação dos ginásios municipais noturnos nos governos de Antônio Mendes Canale e Plínio Barbosa Martins foi fundamental para atender a demanda da classe trabalhadora excluída das oportunidades educacionais (Silva; Martins, 2020). No entanto, apesar dessa tentativa, o exame de admissão ao ginásio, como já ressaltado, refletia as desigualdades estruturais da sociedade capitalista ao selecionar os “melhores” estudantes do ensino primário para ter acesso aos níveis mais avançados de escolarização.

Embora gratuito – apesar das taxas cobradas ao longo do período de escolarização –, esse nível de ensino não era obrigatório. Nesse contexto, como salienta Rocha (2023), o Estado não assumiu uma responsabilidade efetiva pela expansão do ensino secundário, o que fez com que esse nível de educação fosse inicialmente oferecido pelo setor privado.

¹¹¹ Disponível em: <https://ihgms.org.br/personalidade/plinio-barbosa-martins-3>. Acesso em: 11 nov. 2024.

¹¹² Cumpre destacar que a Escola Municipal Bernardo Franco Baís foi fundada em 27 de fevereiro de 1932, sendo o estabelecimento de ensino municipal mais antigo em atividade (Jornal Correio do Estado, 2015).

A maioria das matrículas no ensino médio em Campo Grande, no início da década de 1970, estava concentrada na iniciativa privada. Conforme citam Ortega e Brito (2020), em 1971, havia 10.168 estudantes no primeiro ciclo do ensino médio (o ginásio), sendo que a rede municipal de ensino correspondia a 15,6% desse total (3.975 na rede estadual, 4.602 na rede particular e 1.591 na rede municipal). Já no segundo ciclo do ensino médio (o colegial), havia 3.303 alunos, dos quais somente 0,9% estavam matriculados na rede municipal de ensino (1.395 na rede estadual, 1.886 na rede particular e 33 no município).

O quadro 2 ressalta a localização dos 28 estabelecimentos de ensino criados em Campo Grande na zona urbana durante os governos de Wilson Barbosa Martins, Antônio Mendes Canale e Plínio Barbosa Martins, conforme as *zonas, região urbana e bairros*.

Quadro 2. Localização das escolas urbanas municipais em Campo Grande – 1960 a 1972

Zonas	Região Urbana	Bairros	Total
Zona Sul	Anhanduizinho	Jardim Jockey Club (2), Guanandi (2), Vila Pioneira (1), Vila Taquarussu (1)	6
	Bandeira	Vila Olinda – Dr. Albuquerque (1), Vila Albuquerque (1)	2
Zona Central	Centro	Vila Santa Luiza – Carvalho (2), Amambaí (3), Vila Cidade – Centro (2), Centro (1), Vila Glória (1), Cruzeiro (1), Vila Planalto (1)	11
Zona Oeste	Imbirussu	Vila Serradinho – Nova Campo Grande (2), Santo Antônio (1), Vila Almeida – Santo Amaro (1), Vila Santo Amaro (1), Vila Manoel Taveira (1)	6
	Lagoa	Vila Jardim Anahy - Caiçara (1)	1
Zona Leste	Prosa	Santa Fé (1)	1
Zona Norte	Segredo	Coronel Antonino (1)	1
Total			28

Organização: Mauro Cunha Júnior (2022).

Nesse contexto, menciona-se que a maioria dos estabelecimentos de ensino municipais, ou seja, 11, foi instalada na área mais desenvolvida e urbanizada de Campo Grande naquele momento histórico: a *Zona Central*, que abrangia a região urbana *Centro*¹¹³. Oito escolas foram criadas na *Zona Sul*, que englobava as regiões urbanas *Anhanduizinho* e *Bandeira*¹¹⁴. Sete estabelecimentos de ensino foram implantados na

¹¹³ As seguintes escolas foram instaladas na Zona Central: Grupo Escolar Bernardo Franco Baís, Grupo Escolar José Rodrigues Benfica, Grupo Escolar Enzo Ciantelli, Escola Primária Municipal Dr. Francisco Ferreira de Souza, Ginásio Municipal Prof. Arlindo Lima, Escola Primária Municipal Cristo Luz dos Povos, Ginásio Comercial Bernardo Franco Baís, Escola Primária Municipal Vila Glória, Ginásio Municipal Prof. Henrique Cyrillo Corrêa, Ginásio Municipal Padre José Anchieta e Ginásio M. José Rodrigues Benfica.

¹¹⁴ As seguintes escolas foram criadas na Zona Sul: Escola Primária Municipal Inspetor Dr. Valeriano Maia, Escola Primária Municipal Pe. José Valentim, Grupo Escolar Domingos Gonçalves Gomes, Ginásio Comercial Dona Neta, Ginásio Municipal João Nepomuceno, Ginásio Municipal Pe. José Valentim, Escola Primária Municipal Profa. Elisa Augusta da Silva e Escola Primária M. Profa. Flora Guimarães Rosa Pires.

Zona Oeste, que abarcava as regiões urbanas *Imbirussu* e *Lagoa*¹¹⁵. Na *Zona Leste*, que compreendia a região urbana *Prosa*, foi criada somente uma escola¹¹⁶. Na *Zona Norte*, que abrangia região *Segredo*, também foi criada uma escola nesse momento histórico¹¹⁷.

Os grupos escolares e os ginásios municipais noturnos, por exemplo, foram inicialmente instituídos, até o governo de Plínio Barbosa Martins (1967-1970), na região central. Somente na segunda administração de Antônio Mendes Canale (1970-1973), a partir de 1970, é que ocorreu a criação de grupos escolares e ginásios municipais mais afastados do centro, em função da instalação de novos bairros e conjuntos habitacionais.

O quadro 3 evidencia os estabelecimentos de ensino de primeiro grau criados em Campo Grande durante os governos de Levy Dias (1973-1977; 1980-1982), Marcelo Miranda Soares (1977-1979), Albino Coimbra Filho (1979-1980), Heráclito José Diniz de Figueiredo (1982-1983) e Lúdio Martins Coelho (1983-1985). Nesse contexto, destaca-se que, entre 1974 e 1985, foram implantadas 45 escolas públicas municipais de primeiro grau, das quais 26 foram criadas na zona urbana e 19 na área rural do município.

¹¹⁵ As seguintes escolas foram instaladas na Zona Oeste: Escola Primária Municipal José Abrão, Escola Primária Municipal Prefeito Manoel Inácio de Souza, Escola Primária Municipal João Evangelista Vieira de Almeida, Escola Primária Municipal Dr. Tertuliano Meireles, Ginásio Municipal Coronel Sebastião Lima, Ginásio Municipal Santos Dumont e Escola Primária Municipal Professora Eulália Neto Lessa.

¹¹⁶ Foi implantada a seguinte escola na Zona Leste: Escola Primária Municipal Professora Danda Nunes.

¹¹⁷ Foi implantada a seguinte escola na Zona Norte: Escola Primária Municipal Coronel Antonino.

Quadro 3. Escolas públicas municipais implantadas em Campo Grande – 1974 a 1985

Nº	Nome da escola	Lei/Decreto	Ano	Zona
1	E. M. de 1º Grau Prof. Múcio de Teixeira Júnior	Decreto nº 3.891	1974	Urbana
2	E. M. de 1º Grau Luís Gama	Decreto nº 3.917	1975	Rural
3	E. M. de 1º Grau Antônio José Paniago	Decreto nº 3.919	1975	Urbana
4	E. M. de 1º Grau Profa. Galiana Ezequiel de Barros	Decreto nº 3.949	1975	Rural
5	E. M. de 1º Grau Emygdio de Campos Widal	Decreto nº 3.972	1975	Urbana
6	E. M. de 1º Grau Olavo Bilac	Decreto nº 3.972	1975	Rural
7	E. M. Doutor Licurgo de Oliveira Bastos*	Decreto nº 3.972	1975	Urbana
8	E. M. de 1º Grau Imaculada Conceição	Decreto nº 3.972	1975	Urbana
9	E. M. de 1º Grau Dona Galega	Decreto nº 3.972	1975	Rural
10	E. M. de 1º Grau Inspetor Amélio de Carvalho Baís	Decreto nº 3.972	1975	Rural
11	E. M. de 1º Grau Santa Ana	Decreto nº 3.972	1975	Rural
12	E. M. de 1º Grau Dr. Luiz Alexandre de Oliveira	Decreto nº 3.972	1975	Rural
13	E. M. de 1º Grau Santa Luzia	Decreto nº 3.972	1975	Urbana
14	E. M. de 1º Grau Professor João Candido de Souza	Decreto nº 3.972	1975	Rural
15	E. M. de 1º Grau Prof. Virgílio Alves de Campos	Decreto nº 3.972	1975	Urbana
16	E. M. de 1º Grau Dona Dorotéia de Oliveira	Decreto nº 3.972	1975	Rural
17	E. M. de 1º Grau Professora Maria Lúcia Passarelli	Decreto nº 3.972	1975	Rural
18	E. M. de 1º Grau Reverendo Alfredo Rudizit	Decreto nº 3.972	1975	Urbana
19	E. M. de 1º Grau Santa Terezinha	Decreto nº 3.972	1975	Urbana
20	E. M. de 1º Grau Santa Rita	Decreto nº 3.972	1975	Rural
21	E. M. de 1º Grau 31 de março	Decreto nº 3.972	1975	Urbana
22	E. M. de 1º Grau Antônio Carlos Bittencourt	Decreto nº 4.022	1976	Rural
23	E. M. de 1º Grau Presidente Dutra	Decreto nº 4.022	1976	Rural
24	E. M. de 1º Grau Frederico Soares	Decreto nº 4.006	1976	Urbana
25	E. M. de 1º Grau Prof. Plínio Mendes dos Santos	Decreto nº 4.007	1976	Urbana
26	E. M. de 1º Grau Nelson de Souza Pinheiro	Decreto nº 4.056	1976	Urbana
27	E. M. de 1º Grau Professor Nagib Raslan	Decreto nº 4.058	1976	Urbana
28	E. M. de 1º Grau Padre Heitor Castoldi	Decreto nº 4.059	1976	Urbana
29	E. M. de 1º Grau Professor Alcídio Pimentel	Decreto nº 4.301	1979	Urbana
30	E. M. de 1º Grau Profa. Iracema de S. Mendonça	Decreto nº 4.341	1979	Urbana
31	E. M. de 1º Grau Prof. Licurgo de Oliveira Bastos	Decreto nº 4.504	1980	Urbana
32	E. M. de 1º Grau Joaquim Ignácio de Souza	Decreto nº 4.516	1980	Urbana
33	E. M. de 1º Grau Profa. Simpliciana Corrêa da Silva	Decreto nº 4.537	1980	Rural
34	E. M. de 1º Grau P. Maria de Lourdes Widal Roma	Decreto nº 4.538	1980	Rural
35	E. M. de 1º Grau Orlandina Oliveira Lima**	Decreto nº 4.658	1981	Rural
36	E. M. de 1º Grau João Rosa**	Decreto nº 4.659	1981	Rural
37	E. M. de 1º Grau José Dorilêo de Pina	Decreto nº 4.881	1983	Urbana
38	E. M. de 1º Grau Manoel Gonçalves Martins	Decreto nº 5.220	1985	Rural
39	E. M. de 1º Grau Prof. Eduardo Borges da Silva	Decreto nº 5.281	1985	Rural
40	E. M. de 1º Grau Professora Brígida Ferraz Foss	Decreto nº 5.284	1985	Urbana
41	E. M. de 1º Grau Professora Oliva Enciso	Decreto nº 5.286	1985	Urbana
42	E. M. de 1º Grau P. Elizabel Ferreira Gomes Salles	Decreto nº 5.287	1985	Urbana
43	E. M. de 1º Grau Professora Marina Couto Fortes	Decreto nº 5.288	1985	Urbana
44	E. M. de 1º Grau Profa. Maria Tereza Rodrigues	Decreto nº 5.289	1985	Urbana
45	E. M. de 1º Grau Professora Adair de Oliveira	Decreto nº 5.290	1985	Urbana

* Escola extinta em 1978 e recriada no ano de 1980.

** Essas escolas já funcionavam desde o ano de 1975.

Fonte: Campo Grande (1974; 1975a; 1975b; 1975c; 1975d; 1976a; 1976b; 1976c; 1976d; 1976e; 1976f; 1979a; 1979b; 1980a; 1980b; 1980c; 1980d; 1981a; 1981b; 1983a; 1985a; 1985b; 1985c; 1985d; 1985e; 1985f; 1985g; 1985h).

Organização: Mauro Cunha Júnior (2022).

Conforme mencionado no início deste subitem, a primeira gestão examinada neste segundo momento, isto é, entre 1974 e 1985, é a de Levy Dias (1973-1977; 1980-1982).

O prefeito Levy Dias nasceu em Aquidauana, MS, no dia 30 de maio de 1938. Formou-se em Direito pela Universidade de Uberlândia, em Minas Gerais, e exerceu a profissão de advogado. Foi deputado estadual, deputado federal, senador da República e prefeito de Campo Grande. Administrou o município de Campo Grande pela primeira vez entre 1973 e 1977. Em sua segunda gestão, foi nomeado para o cargo em 19 de novembro de 1980, em substituição ao prefeito Marcelo Miranda Soares, e permaneceu até 6 de abril de 1982, quando foi exonerado pelo então governador Pedro Pedrossian (Buainain, 2006).

Em sua primeira administração como chefe do poder executivo municipal, foram aprovadas a Lei nº 1.429/1973, que definia as diretrizes do planejamento da cidade, como as áreas de aglomeração urbana, a abertura de loteamentos, o uso e a ocupação do solo urbano, e as diretrizes do sistema viário (Arruda, 2000); a Lei nº 1.514/1974, que autorizou o governo municipal a permitir loteamentos com anteprojeto já aprovado, sem o cumprimento da Lei nº 1.429/1973; a Lei nº 1.589/1975, que permitiu ao loteador doar área de terreno para que o poder público executasse os serviços de infraestrutura; e o Decreto nº 3.964/1975, que tratou da aprovação de loteamentos. Já durante a sua segunda administração (1980-1982), foram aprovadas as Leis nº 1.891/1980, e nº 2.052/1982, que acresciam à zona urbana áreas destinadas aos conjuntos habitacionais (Buainain, 2006).

Como já salientado no primeiro item deste capítulo, foi durante sua administração que o Núcleo Industrial de Campo Grande foi implantado – projeto elaborado na gestão de Antônio Mendes Canale. Mencionam-se, ainda, entre as realizações de seu governo, a construção do minianel rodoviário, obras de saneamento, retificação e canalização de córregos, asfalto, arborização, serviço de iluminação pública, construção de avenidas marginais, encampação do Serviço Autônomo de Água e Esgoto (SAAE) pela Companhia de Saneamento do Estado de Mato Grosso (SENEMAT), entre outros (Buainain, 2006).

Em relação à educação, Levy Dias foi o prefeito que mais criou escolas municipais entre os anos de 1973 e 1985. Em sua primeira administração (1973-1977), quando foi eleito pela Arena, foram implantados 28 estabelecimentos de ensino fundamental municipal, sendo 13 instalados na zona rural do município (Quadro 3, p. 174). Já em sua segunda gestão (1980-1982), quando foi nomeado prefeito da cidade de Campo Grande, em substituição a Marcelo Miranda, que havia sido indicado para o cargo de governador de Mato Grosso do Sul, foram instauradas mais duas escolas municipais, totalizando 30.

Neste ponto, é importante ressaltar que 64,2% (18) dos 28 estabelecimentos de ensino fundamental instalados durante o primeiro governo de Levy Dias (1973-1977) foram criados pelo Decreto nº 3.972, de 18 de outubro de 1975 (Campo Grande, 1975e).

Quanto ao acentuado quantitativo de escolas implantadas na zona rural, destaca-se que, embora não tão distantes da zona urbana, muitos estabelecimentos de ensino foram inicialmente instalados fora do perímetro urbano de Campo Grande, em função do surgimento de novos loteamentos e conjuntos habitacionais durante as décadas de 1970 e 1980, como é possível verificar por meio da análise dos mapas do Anexo 1 deste trabalho.

Esse é o caso da Escola Municipal de 1º Grau Professora Maria Lúcia Passarelli, por exemplo. Esse estabelecimento de ensino iniciou suas atividades em 1974, localizado na Fazenda Bálsamo (Jardim Los Angeles), zona rural, criando de imediato o ensino de 1º grau, da 1ª à 4ª série, com espaço físico para atender a uma clientela de 25 alunos, nos turnos matutino e vespertino¹¹⁸. Naquela época, nenhuma escola da zona rural possuía secretaria nem diretor em sua sede. A direção da escola era exercida pela chefe da Divisão de Ensino da Secretaria Municipal de Educação e Cultura, Edelmira Toledo Cândido¹¹⁹.

Concomitantemente à implantação e à expansão de estabelecimentos de ensino de primeiro grau municipal, foi lançado, na primeira administração de Levy Dias, o projeto *Salve* (Saúde, Alimentação e Vestuário). Esse projeto tinha, entre seus objetivos, garantir assistência médica, dentária e social aos estudantes da Rede Municipal de Ensino (Reme).

Já que mencionei a escola, vou falar sobre o assunto. Como eram as escolas? As escolas rurais eram cobertas com sapé, tinham piso de chão batido, banco de madeira – quando tinham. Um caos absoluto. Na Vila Nhandá, eram estacas redondas de madeira cobertas de folhas de bacuri, chão de terra, com meia dúzia de crianças lá dentro e, lá fora, milhares de crianças sem aula. Foi aí que construímos e implantamos a Escola Municipal de 1º Grau Pe. Heitor Castoldi. Há mais de 20 anos! Na Vila Carlota, tinham iniciado o alicerce de uma sala de aula. Desapropriei a metade da quadra, meti um trator, tirei tudo aquilo e construímos ali, em 1975, a Escola Municipal de 1º Grau Professor Múcio Teixeira Júnior. Até hoje, essa escola deve estar funcionando com mais de 1500 crianças. O Guanandy, hoje, é uma cidade. Mas, quando entramos lá, pela primeira vez, era uma vila de casas de madeira extremamente pobre, com uma favela na beira do córrego Segredo. Eu tenho uma foto aérea do Guanandy, dessa época. A escola era de tábuas, com 40 crianças dentro e 2000 fora. Desapropriamos uma quadra inteira e construímos a Escola Municipal de 1º Grau Professor Plínio Mendes dos Santos que, desde sua inauguração em [19]75 até hoje, funciona com 2000 crianças.

¹¹⁸ Embora tenha iniciado suas atividades em 1974, somente em 1975 foi baixado seu decreto de criação.

¹¹⁹ Histórico da Escola Municipal Professora Maria Lucia Passarelli. **EM Passarelli News**. Disponível em: <https://sites.google.com/site/empassarellinews/p%C3%A1gina-inicial>. Acesso em: 17 novembro 2024.

Mas, mais importante do que colocar em sala de aula a criança que estava fora, numa situação difícil, foi um projeto que nós montamos. Se me perguntarem qual foi a coisa mais importante que eu construí nessa cidade, eu não vou dizer que foram os milhões de metros quadrados de pavimentação, nem os viadutos, nem as pontes, nem os canais. Foi o Projeto SALVE. Porque foi um projeto voltado para as pessoas. É diferente de fazer um viaduto. (Buainain, 2006, p. 175).

Com base no que foi exposto por Levy Dias, conclui-se que a carência social e material da população em idade escolar para a matrícula no ensino fundamental levou a prefeitura municipal a criar e expandir a quantidade de instituições de ensino municipais, além de implantar o projeto *Salve*, em parceria com a Rede Municipal de Ensino (Reme).

Conforme Levy, o desenvolvimento do projeto dentro das periferias da cidade levou a construção de 14 grandes estabelecimentos de ensino, com médicos e dentistas. Para as escolas antigas, que não tinham sido projetadas com gabinetes para médicos e dentistas, a prefeitura municipal comprou unidades móveis para realizar o atendimento¹²⁰.

Fundamentalmente, Levy Dias não investiu somente na construção de escolas e salas de aula para crianças e adolescentes, o que faz com que seja lembrado pelas "[...] modernas construções de escolas" (Bittar; Ferreira Jr., 1999), mas também na difusão de hábitos e normas de higiene necessários para a vida em uma sociedade que estava se modernizando, como era o caso da cidade de Campo Grande, naquele momento histórico.

Na época, fui criticado porque **as escolas eram muito boas**. Lembrem bem que, numa campanha para prefeito, um candidato me disse: “Com o dinheiro que você gastou nessa escola, eu construiria duas.” É possível! Mas não com aquelas condições que as crianças tinham. Nós botávamos assistentes sociais dentro da escola para ensinar as crianças a usar uma privada! Porque elas nunca haviam visto uma privada na vida! Nunca haviam visto uma torneira! (Buainain, 2006, p. 177. Os grifos são nossos).

Conforme sublinha Levy Dias: “Eu queria mudar o nível de aspiração daquelas crianças. Queria que, à medida que elas fossem se acostumando com aquele tratamento, com aquela vida, elas tivessem vontade de continuar tendo aquele conforto.” (Buainain, 2006, p. 177). Reproduzindo a teoria do capital humano, muito em voga naquele momento histórico, especialmente no contexto da política educacional implementada pela ditadura

¹²⁰ “Esse SALVE foi crescendo e fomos entrando na periferia e acabamos fazendo 14 grandes unidades de ensino, com médicos e dentistas. Todas as crianças que frequentavam a escola eram apanhadas, pelas mãos, pelas assistentes sociais e levadas para o dentista e para o médico, porque ninguém gosta de ir ao dentista. Eu não gosto e as crianças também não gostavam. Para as escolas instituições, que não tinham gabinete médico e odontológico, compramos duas unidades móveis para fazer esse tipo de atendimento. Não há nenhum tipo de trabalho melhor do que aquele que podemos fazer pelas pessoas.” (Buainain, 2006, p. 177).

civil-militar, o ex-prefeito conclui, citando: “[...] qualquer pessoa, com vontade, atinge as suas metas, atinge os seus objetivos e realiza os seus sonhos!” (Buainain, 2006, p. 177).

Nesse contexto, a política educacional implementada por Levy Dias, alinhada aos interesses da ditadura civil-militar, que via a educação como formação de recursos humanos para o desenvolvimento econômico dentro dos parâmetros da ordem capitalista (Saviani, 2019), defendia “[...] que a educação é a área onde a gente tem que fazer uma concentração de esforços muito grande porque é fundamental.” (Buainain, 2006, p. 177).

Quando me perguntavam: “Por que o senhor não termina o Paço Municipal [prédio sede da prefeitura municipal]?”, eu respondia: “Não é uma prioridade para mim. Entre o Paço e a escola do Aguão, eu fico com a escola do Aguão. Entre o Paço e a escola do Guanandy, eu fico com a escola do Guanandy.” Eu considerava o Paço um palácio. E entre um palácio e uma escola, eu fico com a escola. **Por isso, detenho o recorde de ter feito as melhores, as maiores e as mais numerosas escolas daqui:** no Guanandy, a Plínio Mendes dos Santos; na Nhanhá, a Heitor Castoldi; na Carlota, a Múcio Teixeira Júnior; na Albuquerque, perto da Coca-Cola, a Flora Guimarães Rosa Pires; um colégio lá no Anhanduí, na beira da rodovia; na Vila Corumbá, a Nelson de Sousa Pinheiro, uma homenagem pessoal ao homem que me pegou pela mão, com dezenove anos de idade, e me matriculou aqui no Barão do Rio Branco. E mais, na saída de Rochedo, a Eulália Neto Lessa; na Pioneiros, a Domingos Gonçalves Gomes, cuja placa não é minha. Sem comentários. Eu acho terrível botar placa naquilo que não se fez. Jamais, eu faria isso na minha vida. Na saída do Bordon, a Frederico Soares. Na Popular, também. Em cada lugar desses, foi uma mudança. Eu dizia: “Essa escola é um grito de liberdade que chegou aqui.” Junto com a criação da escola, vinha o poço artesiano, o posto de saúde, a rede de água, a rede de luz. (Buainain, 2006, p. 188-189. Grifos nossos).

No intervalo entre as duas administrações de Levy Dias (1973-1977; 1980-1982), Marcelo Miranda Soares foi eleito prefeito, mas não completou o mandato porque havia sido convocado para assumir o governo do recém-criado estado de Mato Grosso do Sul. Nesse contexto, durante sua gestão, foram inaugurados dois estabelecimentos de ensino municipais, além de terem sido construídas e reformadas salas de aula nas unidades de ensino já existentes.

O prefeito Marcelo Miranda Soares nasceu em Uberaba, Minas Gerais, no dia 1º de dezembro de 1938. Formou-se em Engenharia pela Faculdade do Triângulo Mineiro. Foi prefeito de Campo Grande de 31 de janeiro de 1977 a 29 de junho de 1979, pela Arena. Deixou a administração municipal para assumir o cargo de governador do recém-instalado estado de Mato Grosso do Sul, no lugar de Harry Amorim Costa. Foi também Senador da República entre 1982 e 1986, além de ter exercido novamente o cargo de governador entre 1987 e 1990.

Enquanto chefe do poder executivo municipal, entre os anos de 1977 e 1979, Marcelo procurou realizar uma administração humanizadora. Ou seja, as obras que implementou tinham como objetivo melhorar as condições de vida da população, com a criação de parques, praças, calçadas, além da celebração de contratos e convênios para incluir o município no *Programa Comunidade Urbana de Recuperação Acelerada – Projeto Cura* (Buainain, 2006).

Além disso, com a divisão do estado de Mato Grosso e a transformação de Campo Grande em capital de Mato Grosso do Sul, Marcelo Miranda acreditava ser fundamental dotar a cidade de uma infraestrutura bem diferente da de uma cidade comum do interior.

Entre as principais realizações da administração de Marcelo Miranda, destacaram-se a contratação da equipe de Jaime Lerner para elaborar o planejamento da estrutura urbana de Campo Grande, a mesma equipe responsável pelo planejamento urbano de Curitiba naquele momento histórico; a aprovação de uma lei que ampliava o perímetro urbano da cidade, incorporando áreas já loteadas e prevendo todos os loteamentos que pudessem surgir; a criação de uma nova legislação para aprovação de loteamentos, que passou a exigir um mínimo de infraestrutura, como rede de energia elétrica, postes para iluminação pública e rede de água; a elaboração dos corredores de transporte coletivo; a drenagem de águas pluviais e o asfaltamento das principais avenidas e ruas da cidade, com prioridade para as linhas de ônibus; e a finalização da obra de construção do paço municipal, iniciada ainda na administração de Antônio Mendes Canale (Buainain, 2006).

No que se refere à área da educação, Marcelo Miranda afirmou que a maioria dos estabelecimentos de ensino existentes na cidade havia sido construída durante a primeira administração de Levy Dias (1973-1977) e na sua gestão. Contudo, a análise da legislação educacional desse período indicou a criação de apenas dois estabelecimentos de ensino durante seu período à frente da Prefeitura Municipal de Campo Grande: as Escolas Municipais de 1º Grau Prof. Alcídio Pimentel e Profa. Iracema de Souza Mendonça¹²¹.

Um trabalho muito bom na nossa administração foi o contato com a família através da escola. O Levy Dias havia construído muitas escolas, eu construí outras tantas. Campo Grande ficou com um número de salas de aulas quase que suficiente para a quantidade de crianças que tinha. Tanto que, ainda hoje, não há falta de salas de aula, embora pouco tenha sido feito pelo Lúdio

¹²¹ Até a instalação definitiva da Escola Municipal de 1º Grau Professora Iracema de Souza Mendonça, a instituição foi transferida duas vezes de local. Ao examinar o Projeto Político Pedagógico (PPP) da referida escola, verificamos que, inicialmente, quando foi criada em 21 de maio de 1979, ela funcionava no bairro Monte Castelo. Ainda no mesmo ano, a escola foi transferida para a rua Campos do Jordão, na Vila Cidade Morena. Em 1985, teve início e foi concluída a construção do prédio atual, localizado na rua Belmira Pereira de Souza, na Vila Antunes (Decreto nº 5.292, de 6 de dezembro de 1985). A inauguração aconteceu em dezembro de 1985, e as primeiras matrículas foram realizadas em janeiro de 1986 (Campo Grande, 2024a).

[Martins Coelho] e pelo Juvêncio [César da Fonseca] nesse sentido. Agora, parece que o André [Puccinelli] está construindo outras. Mas grande parte das que existem são da administração do Levy e da nossa. Construimos escolas em número muito superior ao dos outros administradores. Com isso, esses brasileiros, que vinham de todos os estados do país e do interior do Mato Grosso do Sul, se fixavam na cidade de Campo Grande, porque aqui havia melhores condições para os seus filhos. (Buainain, 2006, p. 242).

Cumprir mencionar, ainda, que, durante a administração de Marcelo Miranda, foi projetada a instalação de salas de aula nos conjuntos habitacionais que seriam construídos pelo Banco Nacional de Habitação (BNH)¹²². Nesse contexto, conforme denotava o Art. 1º da Lei nº 1.805, de 11 de abril de 1979, para a aprovação dos projetos dos conjuntos habitacionais do BNH, era condição fundamental a obrigatoriedade de incluir, em sua execução, a criação de salas de aula e outras dependências necessárias, na proporção de três salas de aula para cada 150 (cento e cinquenta) residências (Campo Grande, 1979c).

Além disso, quando Marcelo Miranda Soares esteve à frente do cargo de governador de Mato Grosso do Sul (1979-1980), ele criou o *Plano de Melhoria da Rede Escolar Urbana de 1º Grau*. Para Campo Grande, foi projetada a construção de 27 estabelecimentos de ensino, com 224 salas de aula (Mato Grosso do Sul, 1980). Contudo, não se sabe até que ponto isso foi realizado, uma vez que ele não completou o mandato.

Com a saída de Marcelo Miranda da Prefeitura Municipal de Campo Grande para assumir o cargo de governador do recém-instalado estado de Mato Grosso do Sul, Albino Coimbra Filho, presidente da Câmara dos Vereadores, assumiu a prefeitura em 29 de junho de 1979. Cabe lembrar que o vice-prefeito de Marcelo Miranda, Dr. Alberto Cubel, estava impossibilitado de assumir a função, pois havia sido eleito deputado estadual¹²³.

O prefeito interino Albino Coimbra Filho nasceu em Corguinho, estado de MS, no dia 23 de março de 1943. Formou-se em Odontologia pela Faculdade de Farmácia e Odontologia de São José dos Campos, em São Paulo. Também cursou Direito, tornando-

¹²² “Nessa época, o sistema habitacional ainda era razoável. O Governo Federal desenvolvia bons programas habitacionais que podiam ser aplicados no município. O PROMORAR era um programa interessante que oferecia financiamento e evitava que se proliferassem núcleos favelados, dando condições a essas pessoas de morar mais adequadamente. Tivemos muitos programas habitacionais financiados pelo Banco Nacional de Habitação (BNH), a partir dos quais nasceram muitos conjuntos habitacionais, como a Coophasul, a Coophavila II, a Coophavila I, a Coophamat, a Mata do Jacinto.” (Buainain, 2006, p. 249).

¹²³ “Campo Grande não tinha vice-prefeito porque o Dr. Alberto Cubel, que era o vice na chapa do Marcelo Miranda, havia sido eleito e tomado posse como Deputado Estadual. Assim, ficou caracterizado acúmulo de cargo e eu, na Presidência da Câmara, bem antes do episódio, tornei extinto o mandato do vice, conforme determinava o seu Estatuto. Ele recorreu à Justiça, mas nós obtivemos o ganho de causa e Campo Grande ficou sem vice-prefeito. Nessa condição, com a vacância do cargo, o Presidente da Câmara deveria assumir a Prefeitura. Foi assim que me tornei Prefeito de Campo Grande, em 1978 [Sic].” (Buainain, 2006, p. 249).

se advogado. Foi vereador de Campo Grande, entre 1975 e 1979, prefeito, de 1979 a 1980, e deputado federal pelo Partido Democrático Social (PDS), entre os anos de 1983 e 1987.

Enquanto chefe do Poder Executivo municipal, Albino Coimbra Filho deu seguimento aos projetos iniciados na administração de Marcelo Miranda Soares. Nesse contexto, entre suas iniciativas, estavam a continuidade do projeto *Lerner* e à conclusão das obras de urbanização do projeto *Cura*. Além disso, mencionam-se a instituição da Lei Municipal nº 1.866/1979, que criou um novo Código de Obras do município; a Lei Municipal nº 1.891, que estabeleceu uma nova delimitação do perímetro urbano da cidade de Campo Grande, incluindo aí as áreas destinadas a construção dos conjuntos habitacionais; a implantação do Promorar, programa que oferecia financiamento e evitava a proliferação de núcleos habitacionais “informais” em Campo Grande; o Programa de Financiamento de Lotes Urbanizados (Profilurb), e a implementação da Lei Municipal nº 1.871/1980, que definiu o sistema de transportes coletivos no município (Buainain, 2006).

Cumprе frisar que, durante sua passagem pela prefeitura de Campo Grande, foram instalados quatro estabelecimentos de ensino municipais: as Escolas Municipais de 1º Grau Professor Licurgo de Oliveira Bastos, Prof. Joaquim Ignácio de Souza, Professora Simpliciana Corrêa da Silva e Profa. Maria de Lourdes Widal Roma (Quadro 3, p. 174).

Quanto à Escola Municipal de 1º Grau Professor Licurgo de Oliveira Bastos, localizada na Vila Nasser, é importante salientar que sua instalação esteve associada à demanda gerada pela implantação do Centro Social Urbano (CSU) da Vila Santa Luzia.

Nós fizemos aqui, no Bairro Santa Luzia – naquele tempo, era muito longe – um complexo que é o CSU da Vila Nasser. Aquela obra fui eu que fiz. Prevalencia a ideia de que esses grandes centros sociais devessem ser construídos nos extremos da cidade. Para mim, foi a melhor obra da minha administração. Nós levamos tudo de primeiro mundo para um bairro de classe baixa, que era aquela região toda. Piscina, quadra, campo de futebol, creche, atendimento médico e odontológico. A filosofia de alguns era: “Mas como, fazer uma obra dessas num bairro!” Era uma obra de 1º mundo. E mais, o Centro Social (CSU) da Vila Nasser provocou o surgimento de uma escola magnífica, que é a Licurgo de Oliveira Bastos, com 16 salas, na periferia da cidade. Isso foi um começo. Hoje, há outros centros funcionando por aí. Então, eu acredito que isso foi muito importante. (Buainain, 2006, p. 261-262).

Fundamentalmente, a criação desse estabelecimento de ensino em uma localidade próxima ao centro social urbano tinha como objetivo atender à demanda das crianças e adolescentes daquela região periférica de Campo Grande com relação ao ensino fundamental. Nesse contexto, é importante sublinhar que a Escola Municipal de 1º Grau

Professor Licurgo de Oliveira Bastos foi a maior instituição de ensino instalada pela prefeitura municipal nesse momento histórico, contando com cerca de 16 salas de aula.

Com o afastamento de Marcelo Miranda do cargo de governador do estado de Mato Grosso do Sul, Albino Coimbra Filho deixou o cargo de prefeito de Campo Grande, sendo sucedido por Levy Dias (1980-1982), conforme já mencionamos anteriormente¹²⁴.

Com a exoneração de Levy Dias do cargo de prefeito de Campo Grande por Pedro Pedrossian, em abril de 1982, Heráclito José Diniz de Figueiredo foi nomeado para seu lugar. Heráclito José nasceu em Aracaju, Sergipe, em 23 de março de 1943. Formado em Engenharia, foi diretor de Obras do então Departamento de Estradas de Rodagem de Mato Grosso do Sul (Dersul) até ser nomeado pelo governo estadual para o cargo de prefeito, onde ficou por 10 meses, de 12 de maio de 1982 a 14 de março de 1983 (Buainain, 2006).

Cabe salientar que foi durante a gestão de Heráclito José Diniz de Figueiredo que a crise econômica, que atingia o país naquele momento histórico e já mencionada nos capítulos um e três desta tese, se aprofundou. Em Campo Grande, esses reflexos se manifestavam na dificuldade de conseguir recursos financeiros junto aos governos estadual e federal, além do atraso no pagamento da folha salarial e aos fornecedores¹²⁵.

Conforme Heráclito Figueiredo, seu programa de governo tinha como objetivo principal sanear as finanças da Prefeitura Municipal de Campo Grande. Assim: “Meu Secretário de Planejamento sempre dizia que nossa meta era diminuir, mensalmente, a despesa em 10% e aumentar a arrecadação em 10% para que tivéssemos um diferencial de 20% por mês. E aquilo era perseguido por todas as pessoas” (Buainain, 2006, p. 275).

¹²⁴ “Eu deixei a Prefeitura porque o Dr. Pedro, a quem sempre estive ligado politicamente, tanto quanto o Marcelo, resolveu tirar o Marcelo e virar, ele próprio, Governador, graças ao bom relacionamento com o Golbery. Nesse momento, eu optei por acompanhar o Marcelo e, por isso, tive que deixar o cargo de Prefeito. Foi uma exigência do Dr. Pedro e uma decisão consciente que tomei. Saí antes do término do meu mandato, que havia sido prorrogado até 82. Em 82, ocorreram as primeiras eleições diretas e o mandato foi prorrogado para 6 anos, para as eleições coincidirem com as de governador. Mas o Dr. Pedro queria que eu fosse para Casa Civil, porque queria fazer uma composição com o Levy Dias, que era contra ele! Eu falei: “Não vou, não, estou fora!”. Aí, brigamos, ficamos brigados por um bom tempo.” (Buainain, 2006, p. 266).

¹²⁵ “A Prefeitura vinha de uma situação bastante complicada. Folha de pagamento atrasada, fornecedores atrasados. Em setembro de 1982, o então presidente João Batista Figueiredo estava nos fazendo uma visita aqui em Campo Grande e, por volta das três, quatro horas da tarde, quando estávamos no Parque dos Poderes, visitando as obras em fase de conclusão, numa recepção que lhe estava sendo oferecida no Clube dos Servidores, alguém lhe telefonou informando que, naquele exato momento, o Banco do Brasil não tinha conseguido fechar a compensação na sua agência em New York. Isso queria dizer que o País perdera sua credibilidade. E ele nos disse: “O país quebrou.” Então, de lá para cá, as dificuldades que nós passamos a viver foram intensas. Eu me lembro que o Dr. Pedro me dizia: “Heráclito, você vai para a Prefeitura, mas não venha me pedir um centavo, porque você conhece a situação do lado de cá.” (Buainain, 2006, p.275).

Além de buscar sanear as finanças da prefeitura, a administração de Heráclito foi responsável pela assinatura de um convênio com o Ministério do Interior (MINTER) para a execução de um projeto denominado *Cidades de Porte Médio*. Como ressalta o prefeito:

Quando eu assumi, em 82, o Ministério do Interior dava, para algumas cidades, a oportunidade de fazer um projeto chamado **Cidades de Porte Médio**, no qual se definia primeiro o perfil socioeconômico da cidade e, a partir dele, iam se fazendo pequenas intervenções. O Governo queria que algumas cidades de porte médio do Brasil – e Campo Grande era uma capital de porte médio – não inchassem nem tivessem os problemas que as grandes cidades já estavam tendo. O objetivo era dotar essas cidades de uma estrutura para que elas crescessem de uma maneira ordenada. Para zoneamento urbano, para tudo eu teria dinheiro – recursos do Ministério do Interior – dentro do projeto. Esse projeto possibilitava várias intervenções na vida da cidade, de maneira a evitar o crescimento descontrolado. (Buainain, 2006, p. 277. Grifos nossos).

Como veremos no próximo item deste capítulo, quando discutiremos mais a fundo esse projeto, para sua implementação, foi instalada, junto à prefeitura municipal, pela Lei nº 4.822/1982, a Unidade de Administração do Subprojeto Campo Grande (UAS). Além disso, como parte dos requisitos para sua implantação, foi desenvolvido pelos técnicos da UAS o relatório do *Perfil Socioeconômico de Campo Grande* (Campo Grande, 1983b).

Além do que foi mencionado, Heráclito José Diniz de Figueiredo também foi responsável pela inauguração do Conjunto Habitacional Moreninha III, localizado na saída para São Paulo; pela criação da primeira Secretaria Municipal de Transporte; e pela implementação dos programas sociais *Patrulha Mirim* e *Mãe Crecheira* (Buainain, 2006).

Quanto à área educacional, durante os dez meses em que Heráclito José Diniz permaneceu à frente da administração da Prefeitura Municipal de Campo Grande, foi implantado um estabelecimento de ensino municipal: a Escola Municipal de 1º Grau José Dorilêo de Pina (Quadro 3, p. 174). No entanto, como examinaremos no próximo item, no interior do projeto *Cidades de Porte Médio*, havia menção à construção e reforma de instituições de ensino em áreas selecionadas para uma ação técnica de mudança social.

Com o fim do mandato do governador Pedro Pedrossian e a vitória de Wilson Barbosa Martins, do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), na primeira eleição direta de Mato Grosso do Sul, Heráclito José Diniz deixou o cargo de prefeito. Nesse contexto, até a nomeação de um novo prefeito, Nelly Elias Bacha (PMDB), presidente da Câmara de Vereadores, assumiu o cargo de 14 de março a 20 de maio de 1983. Nelly foi a primeira mulher da história do país a assumir a Prefeitura de uma capital.

Em 20 de maio de 1983, Lúdio Martins Coelho, filiado ao PMDB, foi nomeado para o cargo de prefeito de Campo Grande pelo governador de Mato Grosso do Sul, Wilson Barbosa Martins. Lúdio, agropecuarista, nasceu em Rio Brillhante, MS, no dia 22 de setembro de 1922. Foi prefeito de Campo Grande em duas ocasiões: no período de 20 de maio de 1983 a 31 de dezembro de 1985, quando exerceu o cargo por nomeação, e de 1º de janeiro de 1989 a 31 de dezembro de 1992, quando assumiu o cargo pelo voto direto.

Assim como Heráclito José, Lúdio Martins Coelho enfrentou diversos desafios logo após assumir a administração da Prefeitura Municipal de Campo Grande. Segundo ele: “Campo Grande estava passando por sérias dificuldades devido à sucessão de prefeitos nomeados e substituídos em um curto período. Tivemos uma série de prefeitos e, apesar dos esforços de cada um, a administração do município estava bastante caótica.” (Buainain, 2006, p. 307). Nesse contexto, as primeiras iniciativas adotadas por Lúdio foram regularizar a folha de pagamento, que estava atrasada, e pagar os fornecedores.

Além de sanear as finanças da prefeitura, Lúdio Martins foi responsável, durante sua primeira administração, pela criação do *Programa de Comodato* (Lei nº 2.175/1983), que permitia à prefeitura assentar famílias em áreas públicas do município, por prazo determinado, para o cultivo de mandioca; pela instituição da Lei nº 2.223/1984, que regularizava as favelas, transferindo os moradores dessas áreas para loteamentos pertencentes à prefeitura ou adquiridos por ela para a criação de conjuntos habitacionais; e pela implantação do *Programa Loteamento Social*, cuja execução ficava a cargo da Empresa Municipal de Habitação (EMHA). Conforme sublinha Lúdio, por meio da EMHA, “[...] nós comprávamos as áreas, fazíamos os loteamentos e vendíamos para as pessoas por 10% do salário-mínimo, algo assim. O poder público não construía as casas: o indivíduo comprava o terreno e construía a casa como podia.” (Buainain, 2006, p. 314).

Com o surgimento de novos loteamentos e conjuntos habitacionais na urbe entre os anos de 1983 e 1984, como na Vila Piratininga, a primeira favela a ser urbanizada na gestão de Lúdio Martins Coelho (Buainain, 2006), surgiu a necessidade de investimentos, por parte do governo municipal, em outras áreas da vida social, como o setor educacional.

Dessa forma, no último ano de sua administração, em 1985, foram instalados oito novos estabelecimentos de ensino municipais: as Escolas Municipais de 1º Grau Manoel Gonçalves Martins, Professor Eduardo Borges da Silva, Professora Brígida Ferraz Foss, Professora Oliva Enciso, Professora Elizabel Ferreira Gomes Salles, Profa. Maria Couto Fortes, Professora Maria Tereza Rodrigues e Profa. Adair de Oliveira (Quadro 3, p. 174).

O quadro 4 salienta a localização dos 26 estabelecimentos de ensino criados na zona urbana de Campo Grande durante os governos de Levy Dias, Marcelo Miranda Soares, Albino Coimbra Filho, Heráclito José Diniz de Figueiredo e Lúdio Martins Coelho, de acordo com as *zonas, regiões urbanas e bairros*, no período de 1974 a 1985.

Quadro 4. Localização das escolas urbanas municipais em Campo Grande – 1974 a 1985

Zonas	Região Urbana	Bairros	Total
Zona Sul	Anhanduizinho	Jardim Nhanhá - Piratininga (2), Lageado (1), Alves Pereira (1), Vila Ipiranga (1), Vila Corcovado - Pênfigo (1), Vila Jacy (2), Guanandi (3)	11
	Bandeira	Vila Carlota (1); Tiradentes (1), Vila Cidade Morena – Moreninha (1)	3
Zona Central	Centro	Vila Boa Vista; Vila Corumbá – Planalto (2), Vila Carvalho (1)	3
Zona Oeste	Imbirussu	Jardim Petrópolis - Santo Antônio (1), Vila Popular (2)	3
	Lagoa	Jardim Santa Emília - São Conrado (1)	1
Zona Leste	Prosa	Mata do Jacinto (1)	1
Zona Norte	Segredo	Vila Nasser; Vila Cox - Nasser (2), Mata do Segredo (1), Santa Luzia (1)	4
Total			26

Organização: Mauro Cunha Júnior (2022).

Diferentemente do que foi verificado nos anos de 1960 e 1972, quando houve a maior concentração de estabelecimentos de ensino municipais na *Zona Central*, região urbana *Centro*, no período de 1974 a 1985, observamos que as instituições de ensino de primeiro grau mantidas pelo governo municipal estavam concentradas, principalmente, na *Zona Sul*, que abrangia as regiões urbanas *Anhanduizinho* e *Bandeira* (15)¹²⁶. Quatro foram criadas na *Zona Oeste*, que incluía as regiões urbanas do *Imbirussu* e *Lagoa*¹²⁷; quatro na *Zona Norte*, que abarcava a região urbana do *Segredo*¹²⁸; três estabelecimentos de ensino municipais foram criados na *Zona Central*, que compreendia a região urbana do *Centro*¹²⁹; e uma instituição foi criada na *Zona Leste*, formada pela região do *Prosa*¹³⁰.

¹²⁶ Os seguintes estabelecimentos de ensino foram instaladas na Zona Sul de Campo Grande: Escolas Municipais de 1º Grau Professor Múcio Teixeira Júnior, Dr. Licurgo de Oliveira Bastos, Imaculada Conceição, Reverendo Alfredo Rudizit, 31 de março, Antônio José Paniago, Padre Heitor Castoldi, Professor Plínio Mendes dos Santos, Professora Iracema de Souza Mendonça, José Dorilêo de Pina, Profa. Marina Couto Fortes, Professora Adair de Oliveira, Professora Brígida Ferraz Foss e Profa. Oliva Enciso.

¹²⁷ Os seguintes estabelecimentos de ensino foram instaladas na Zona Oeste: Escolas Municipais de 1º Grau Emygdio de Campos Widal, Professor Nagib Raslan, Frederico Soares e Profa. Maria Tereza Rodrigues.

¹²⁸ Os seguintes estabelecimentos de ensino foram criadas na Zona Norte: Escolas Municipais de 1º Grau Santa Luzia, Prof. Licurgo de Oliveira Bastos, Prof. Elizabeth Ferreira Salles e Joaquim Ignácio de Souza.

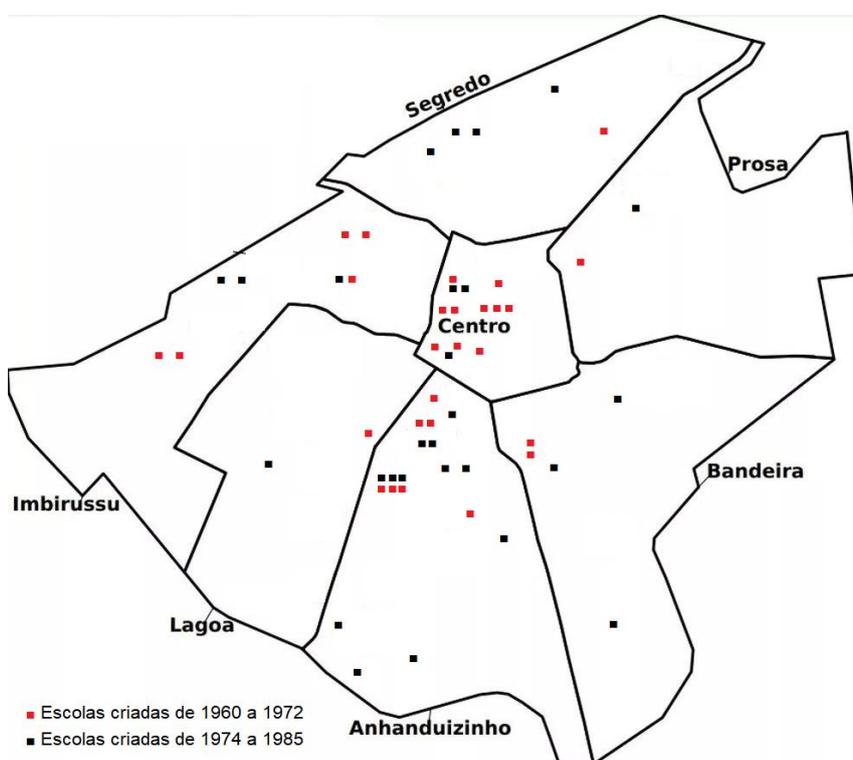
¹²⁹ Os seguintes estabelecimentos de ensino foram instaladas na Zona Central de Campo Grande: Escolas Municipais de 1º Grau Santa Terezinha, Professor Nelson de Souza Pinheiro e Professor Alcídio Pimentel.

¹³⁰ Na Zona Leste foi implantada a Escola Municipal de 1º Grau Professor Virgílio Alves de Campos.

A figura 2 ilustra a localização espacial dos estabelecimentos de ensino instalados nos dois momentos de expansão da rede física de ensino municipal em Campo Grande. Em relação ao primeiro momento de expansão, isto é, entre 1960 e 1972, observa-se que as instituições de ensino ficaram mais próximas das áreas mais densamente povoadas e urbanizadas da cidade, especificamente a *Zona Central*, que abrangia a região do *Centro*.

A *Zona Central* é a área de povoamento mais antiga de Campo Grande. Até o fim do século XX, era também a região mais densamente povoada e a que possuía a melhor infraestrutura urbana¹³¹. Além do centro da cidade – região correspondente ao comércio, aos serviços e ao centro financeiro –, incluíam-se bairros adjacentes, que possuíam taxas elevadas de adensamento e eram beneficiados com infraestrutura completa (Ebner, 1999).

Figura 2. Mapa com a localização das escolas urbanas municipais –1960 a 1985



Organização: Mauro Cunha Júnior (2022).

O segundo momento de expansão, ocorrido entre os anos de 1974 e 1985, coincide com a ampliação do perímetro urbano de Campo Grande e a criação de conjuntos habitacionais em áreas mais distantes do centro da cidade, devido ao acentuado aumento demográfico ocorrido entre 1960 e 1980, já mencionado no primeiro item deste capítulo.

¹³¹ Isso não parece ter se alterado: de acordo com o *Perfil Socioeconômico de Campo Grande*, a região urbana *Centro* possuía a mais alta taxa de densidade demográfica (35,32) em 2024 (Campo Grande, 2024b).

Conforme frisa Ebner (1999), o desenvolvimento da *Zona Sul* esteve relacionado à abertura da BR-163 no sentido sul, que, até o fim da década de 1980, era o único caminho asfaltado para São Paulo. Desde a primeira planta da cidade, de 1909, não se previa a expansão da malha urbana de Campo Grande nessa direção. No entanto, a partir de meados da década de 1960, essa foi a região de Campo Grande que mais se expandiu.

Como foi evidenciado anteriormente, durante o exame das administrações municipais entre os anos de 1960 e 1985, surgiram, a partir da década de 1960, os grandes loteamentos e conjuntos habitacionais, localizados em áreas bastante afastadas do centro comercial e destinados, em sua maioria, a abrigar a população de baixa renda, que se dirigia cada vez mais para a região central do estado de Mato Grosso do Sul – Campo Grande. Nesse contexto, o acesso a esses bairros se dava, principalmente, por meio de uma única rua ou avenida – como, por exemplo, as Av. Costa e Silva e Gury Marques –, que interligavam o centro comercial da cidade aos bairros mais distantes (Ebner, 1999).

De acordo com Arruda (2012), no início da década de 1980, o governo estadual construiu, em um período de três a quatro anos, mais de 25 mil unidades habitacionais na cidade de Campo Grande, como resultado da política federal de financiamentos, o que gerou grandes problemas urbanos devido à localização periférica desses assentamentos.

O Governo do Estado [de Mato Grosso do Sul], por intermédio da Companhia de Habitação Popular (Cohab), desrespeitando qualquer norma urbanística municipal, determinou a construção de gigantescos conjuntos habitacionais, localizados em áreas distantes da periferia, como as Moreninhas, fora do perímetro urbano. (Arruda, 2012, p. 53.).

A instalação desses conjuntos habitacionais, como nos bairros Moreninhas, Aero Rancho, entre outros – resultado da expansão do contingente populacional entre os anos de 1960 e 1980, e de decisão das governanças municipais sobre o lugar onde seriam alocados –, gerou uma série de demandas que precisavam ser atendidas pelo Poder Público estadual e municipal, como a implantação de uma infraestrutura básica, incluindo postos de saúde, fornecimento de água, energia elétrica, estabelecimentos de ensino etc.

Neste contexto, a expansão da rede física de estabelecimentos de ensino fundamental mantidos pelo governo municipal, entre as décadas de 1960 e 1980, foi resultado tanto das iniciativas dos prefeitos Antônio Mendes Canale (1963-1967; 1970-1973) e Levy Dias (1973-1977; 1980-1982), responsáveis pela criação da maioria dessas instituições municipais, quanto de uma necessidade social imposta pelo próprio processo de expansão do perímetro urbano da cidade, que aumentou a demanda por escolarização.

Contudo, toda essa expansão acelerada das instituições de ensino fundamental mantidas pelo município apresentou contradições. Dessa forma, evidencia-se que essa expansão ocorreu de forma apressada e desordenada, uma vez que, durante esse momento histórico, 12 (doze) escolas foram extintas e oito foram transferidas de rua ou de bairro.

Na primeira administração de Levy Dias (1973-1977), cinco estabelecimentos de ensino municipais foram extintos: as Escolas Municipais de 1º Grau *Professora Iracema de Souza Mendonça* (Campo Grande, 1976g), *Cristo Luz dos Povos* (Campo Grande, 1976h), *31 de Março*, *Professora Elisa Augusta da Silva* e *Emygdio de Campos Widal* (Campo Grande, 1977). Somente uma instituição foi transferida: a Escola Municipal de 1º Grau *Professora Eulália Neto Lessa*, que foi transferida da Rua Terlita Garcia, s/nº, para a Rua Yokohama, nº 1823, situada na Vila Manoel Taveira (Campo Grande, 1976i).

Na administração de Marcelo Miranda (1977-1979), quatro instituições de ensino municipais foram extintas: as Escolas Municipais de 1º Grau *Inspetor Doutor Valeriano Maia*, *Dr. Licurgo de Oliveira Bastos*, *Santa Terezinha* (Campo Grande, 1978a) e *Pandiá Calógeras* (Campo Grande, 1979d). Por outro lado, três estabelecimentos de ensino foram transferidos: a Escola Municipal de 1º Grau *Flora Guimarães Rosa*, que foi transferida da Rua Elisa Arruda, nº 156, na Vila Albuquerque, para a Rua Ramalho Ortigão, s/nº, na mesma vila (Campo Grande, 1978b); a Escola Municipal de 1º Grau *Domingos Gonçalves Gomes*, transferida da Rua Deolinda Pereira de Souza, nº 186, no Bairro Universitário, para a Rua Barão de Limeira, nº 599, na Vila Colonial (Campo Grande, 1978c); e a Escola Municipal de 1º Grau *João Nepomuceno*, transferida da Rua Congonhas, nº 528, para a Rua Brigadeiro Tobias, nº 701, localizada na Vila Taquarussu (Campo Grande, 1979e).

Cumprir frisar que na gestão de Albino Coimbra Filho (1979-1980) foram extintos dois estabelecimentos de ensino municipais, quais sejam: as Escolas Municipais de 1º Grau *Santa Luzia* (Campo Grande, 1980e) e *José Candia Primo* (Campo Grande, 1980f).

Durante o governo de Lúdio Martins Coelho (1983-1985), houve a extinção de um estabelecimento de ensino municipal: a Escola Municipal de 1º Grau *Reverendo Alfredo Rudizit* (Campo Grande, 1985i). Por outro lado, foram transferidas quatro instituições: a Escola Municipal de 1º Grau *Professora Maria Lúcia Passarelli*, transferida da Rua das Lamas, s/nº, na Vila Nogueira, para a Rua Charlotte, s/nº, no Aero Rancho (Campo Grande, 1985j); a Escola Municipal de 1º Grau *Antônio José Paniago*, transferida da localidade denominada Lageado para a Rua Rômulo Cape, no Jardim Itamaracá (Campo Grande, 1985k); a Escola Municipal de 1º Grau *Professora Iracema de Souza Mendonça*, transferida da Rua Campos do Jordão, s/nº, na Vila Cidade Morena,

para a Rua Belmira Pereira de Souza, na Vila Antunes (Campo Grande, 19851); e a Escola Municipal de 1º Grau *Pref. Manoel Inácio de Souza*, transferida da Rua Barão de Mauá, nº 477, no Bairro Santo Antônio, para a Rua Afrânio Peixoto (Campo Grande, 1985m).

Para concluir este subitem, serão salientadas neste momento algumas informações sobre a oferta do ensino fundamental municipal e o quantitativo de alunos matriculados.

Em 1982, a maioria dos estabelecimentos de ensino municipais de Campo Grande ofertava o ensino fundamental completo, isto é, oito anos de escolarização. Conforme o Art. 75 da Lei nº 5.692/1971, já salientado no capítulo dois desta tese, as instituições de ensino deveriam, progressivamente, implementar o ensino de primeiro grau até oito anos.

- 1) As atuais escolas primárias deverão instituir, progressivamente, as séries que lhes faltam para alcançar o ensino completo de 1º grau;
- 2) Os atuais estabelecimentos que mantenham ensino ginásial poderão continuar a ministrar apenas as séries que lhes correspondem, redefinidas quanto à ordenação e à composição curricular, até que alcancem as oito [séries] da escola completa de 1º grau;
- 3) Os novos estabelecimentos deverão, para fins de autorização, indicar nos planos a forma pela qual pretendem desenvolver, imediata ou progressivamente, o ensino completo de 1º grau. (Brasil, 1971a, p. 9).

A tabela 14 evidencia que, das 32 instituições de ensino municipais existentes em 1982, na zona urbana do município, somente nove (28,0%) ofereciam o primeiro ciclo do ensino fundamental até a 4ª série. A única exceção era a Escola Municipal de 1º Grau Imaculada Conceição, que oferecia somente a 1ª e a 2ª séries¹³² do ensino fundamental.

Além disso, verifica-se que quatro escolas funcionavam nos períodos matutino e vespertino; quatro, no matutino, intermediário¹³³ e vespertino; uma, no vespertino; e uma, nos períodos matutino, intermediário, vespertino e noturno. Cabe ainda destacar que havia 3.100 alunos matriculados nesse nível de ensino, em 93 turmas. A Escola Municipal de 1º Grau Virgílio Alves concentrava o maior quantitativo de alunos (594) e de turmas (19).

¹³² A Escola Municipal Imaculada Conceição foi fundada em 1972. Funcionou inicialmente em uma sala cedida pela Igreja Imaculada Conceição, situada no bairro Pênfigo, cujo terreno era de propriedade da Diocese. A escola foi construída com a colaboração de todos os pais ali residentes, que desejavam uma escola na região. Cf. <https://escolamunicipalimaculadaconceicao.blogspot.com>. Acesso em: 09 set. 2023.

¹³³ Vale ressaltar que o intermediário era um turno que funcionava no intervalo entre os períodos matutino e vespertino, com o objetivo de atender à demanda reprimida no ensino de primeiro grau em Campo Grande.

Tabela 14. Escolas urbanas municipais que ofertavam o ensino fundamental até a 4ª série – 1982

Estabelecimento de ensino	Salas	Turnos	1ª	T.	2ª	T.	3ª	T.	4ª	T.	Total	
											Alunos	Turmas
EMPG. Coronel Antonino	4	MV	110	3	84	2	44	1	42	1	280	7
EMPG. Geraldo Castelo	4	MV	79	2	61	2	52	2	52	2	244	8
EMPG. Imaculada Conceição	7	MIVN	194	6	111	3	-	-	-	-	305	9
EMPG. João de Almeida	6	MIV	84	3	156	4	164	4	54	2	458	13
EMPG. Joaquim de Souza	4	V	50	1	29	1	18	1	17	1	114	4
EMPG. P. Manoel de Souza	2	MIV	106	3	39	1	37	1	38	1	220	6
EMPG. P. Lucia Passarelli	5	MIV	235	7	91	2	78	2	34	2	438	13
EMPG. Virgílio Alves de Campos	8	MIV	297	8	129	4	110	4	58	3	594	19
EMPG. Rev. Alfredo Rudizit	5	MV	154	4	90	2	77	2	55	2	376	10
EMPG. Kami Adania	4	MV	38	1	25	1	5	1	3	1	71	4
Total	49		1.347	38	815	22	585	18	353	15	3.100	93

Legenda: MV: Matutino e Vespertino; MIVN: Matutino, Intermediário, Vespertino e Noturno; MIV: Matutino, Intermediário e Vespertino e V: Vespertino.

Fonte: Perfil da cidade de Campo Grande (Campo Grande, 1983b).

Organização: Mauro Cunha Júnior (2022).

A tabela 15 sublinha os estabelecimentos de ensino municipais que ofereciam o ensino fundamental completo (até a oitava série) em 1982, na zona urbana do município.

Assim, a tabela mostra que 19 escolas (59,3%) ofereciam o ensino fundamental completo, com oito anos de escolarização. Por outro lado, três escolas – as Escolas Municipais de 1º Grau Padre José Anchieta, Professora Eulália Neto Lessa e Professor Nelson de Souza Pinheiro – ofereciam o ensino fundamental somente até a sétima série.

Cabe ressaltar ainda que a maioria desses estabelecimentos de ensino, ou seja, 18 instituições de ensino municipal de ensino fundamental, funcionava nos turnos matutino, vespertino e noturno; três funcionavam nos turnos matutino, intermediário, vespertino e noturno; e somente uma unidade de ensino funcionava nos turnos matutino e vespertino.

Neste contexto, dos 21.560 alunos matriculados nesse nível de ensino em 1982, 83,0% (17.881) estavam em instituições de ensino que funcionavam nos turnos matutino, vespertino e noturno; 14,7% (3.174) nos turnos matutino, intermediário, vespertino e noturno; e 2,3% (505) nos turnos matutino e vespertino, abrangendo 569 turmas. A Escola Municipal de 1º Grau Prof. Plínio Mendes dos Santos, um dos maiores estabelecimentos de ensino instalados em Campo Grande durante a primeira administração de Levy Dias (1973-1977), abrigava o maior número de alunos matriculados (1.944) e de turmas (45).

Tabela 15. Escolas urbanas municipais que ofertavam o ensino fundamental completo (até a 8ª série) – 1982

Estabelecimento de ensino	Salas	Turnos	1ª	T.	2ª	T.	3ª	T.	4ª	T.	5ª	T.	6ª	T.	7ª	T.	8ª	T.	Total	
																			Alunos	Turmas
EMPSG. Bernardo Franco Baís	9	MIVN	286	6	188	4	169	4	71	2	168	4	92	2	114	3	83	2	1.171	27
EMPG. Sebastião Lima	6	MVN	106	3	61	2	50	2	72	2	82	3	34	2	26	1	17	1	448	16
EMPG. Domingos Gonçalves Gomes	12	MVN	271	7	200	5	160	4	127	3	179	4	140	4	81	2	58	2	1.216	31
EMPG. Dona Neta	6	MIVN	268	8	208	5	127	3	82	2	102	2	92	2	52	1	41	1	972	24
EMPG. Tertuliano Meireles	9	MVN	222	6	166	4	239	6	158	4	151	4	119	3	80	3	47	1	1.182	31
EMPG. Frederico Soares	8	MIVN	245	7	141	4	140	4	109	4	167	4	94	2	68	2	67	2	1.031	29
EMPG. João Nepomuceno	12	MVN	207	6	186	4	156	3	137	3	264	6	157	4	111	3	94	3	1.312	32
EMPG. José Benfica	7	MVN	81	2	88	2	66	2	77	2	134	3	99	2	72	2	75	2	692	17
EMPG. Pe. Heitor Castoldi	11	MVN	210	6	210	6	181	5	88	2	214	5	136	3	104	3	72	2	1.215	32
EMPG. Pe. José Anchieta	5	MVN	115	3	103	3	81	2	81	2	37	1	43	1	27	1	-	-	487	13
EMPG. Pe. José Valentim	11	MVN	280	8	203	5	212	5	174	4	107	2	65	2	51	2	43	1	1.135	29
EMPG. P. Arlindo Lima	9	MVN	75	2	64	2	65	2	48	2	190	5	137	4	108	3	131	3	818	23
EMPG. P. Alcídio Pimentel	12	MVN	182	5	142	4	152	4	47	1	274	7	158	4	103	3	79	3	1.137	31
EMPG. P. Danda Nunes	9	MVN	196	6	115	3	87	2	79	2	93	2	46	2	22	1	22	1	660	19
EMPG. P. Eulália N. Lessa	9	MVN	164	5	132	4	70	2	94	2	48	1	45	1	20	1	-	-	573	16
EMPG. P. Flora G. Pires	8	MVN	142	4	119	4	81	2	77	2	148	4	69	2	44	2	34	1	714	21
EMPG. P. Licurgo O. Bastos	16	MVN	335	10	246	7	266	7	203	5	262	6	128	4	71	2	41	1	1.550	42
EMPG. P. Múcio Teixeira Junior	14	MVN	211	6	148	4	130	4	118	3	135	3	121	4	71	2	48	2	982	28
EMPG. P. Nagib Raslan	10	MVN	221	6	175	4	136	3	125	3	196	6	135	3	79	2	47	1	1.114	27
EMPG. Nelson S. Pinheiro	8	MV	122	4	79	2	69	2	66	2	86	3	54	2	29	1	-	-	505	16
EMPG. Plínio M. Santos	15	MVN	366	9	392	7	155	6	200	5	384	8	232	5	132	3	83	2	1.944	45
EMPG. Santos Dumont	5	MVN	282	8	84	2	112	3	81	2	69	2	37	1	19	1	18	1	702	20
Total	211		4.587	127	3.450	87	2.904	77	2.314	59	3.490	85	2.233	59	1.484	44	1.100	32	21.560	569

Legenda: MV: Matutino e Vespertino; MIVN: Matutino, Intermediário, Vespertino e Noturno; MVN: Matutino, Vespertino e Noturno. Fonte: Perfil da cidade de Campo Grande (Campo Grande, 1983b). Organização: Mauro Cunha Júnior (2022)

A tabela 16 salienta o número de matrículas nesse nível de ensino, de 1968 a 1986.

Tabela 16. Matrículas no ensino fundamental em Campo Grande – 1968 a 1986

Ano	Pública						Particular	%	Total	%
	Estadual	%	Municipal	%	Total	%				
1968	5.813	31,1	6.813	36,5	12.626	67,6	6.051	32,4	18.677	100
1969	6.458	34,3	6.552	34,8	13.010	69,1	5.805	30,9	18.815	100
1970	6.656	34,3	8.139	41,9	14.795	76,2	4.615	23,8	19.410	100
1971	6.617	28,1	11.588	49,1	18.205	77,2	5.371	22,8	23.576	100
1972	8.403	34,9	10.088	42,0	18.491	76,9	5.554	23,1	24.045	100
1974	18.435	43,2	12.612	29,5	31.047	72,7	11.672	27,3	42.719	100
1976	23.283	49,4	15.292	32,4	38.575	81,8	8.571	18,2	47.146	100
1977	24.093	49,0	16.647	33,8	40.740	82,8	8.439	17,2	49.179	100
1986	47.268	49,0	32.120	33,3	79.388	82,3	17.095	17,7	96.483	100

Obs.: De 1968 a 1972 o número de matriculados abrange somente da 1ª a 4ª série.

Fonte: Mato Grosso (1968b; 1969b; 1970; 1971; 1972; 1974; 1976; 1978); Campo Grande (1988).

Organização: Mauro Cunha Júnior (2023).

Cabe frisar que, de 1968 a 1972, a tabela apresenta informações referentes apenas ao primeiro ciclo do ensino fundamental (1ª a 4ª série), anteriormente denominado ensino primário. Já de 1974 a 1986, abrange o ensino fundamental de oito anos, pelo menos na sua maioria, uma vez que em 1982 três escolas de ensino fundamental ainda ofereciam esse nível de ensino até a 7ª série: as Escolas Municipais de 1º Grau Padre José Anchieta, Profa. Eulália Neto Lessa e Prof. Nelson de Souza Pinheiro, já salientadas anteriormente.

Entre 1968 e 1972, observou-se um aumento de 28,7% no número de matrículas nos estabelecimentos de ensino que ofereciam o ensino primário, passando de 18.677 para 24.045. Nesse período, esse crescimento foi mais acentuado na rede pública estatal (46,5%). A esfera municipal apresentou a maior elevação, com um aumento de 48,1%, enquanto a rede estadual registrou crescimento de 44,6%. Em relação à rede de ensino particular, constatou-se uma redução no número matriculados (8,2%) entre 1968 e 1972.

Já entre 1974 e 1986, houve um aumento de 125,9% no quantitativo de alunos matriculados no ensino fundamental, passando de 42.719 para 96.483. A rede pública estatal, que concentrava o maior número de alunos matriculados, registrou a expansão mais significativa nesse momento histórico, de 155,7%. Nesse contexto, a esfera estadual obteve um incremento de 156,4%, enquanto no município esse aumento foi de 154,7%. Por outro lado, a rede particular denotou um crescimento menos significativo, de 46,4%.

Finalizando este subitem, destaca-se que Campo Grande observou um aumento proporcional mais expressivo no quantitativo de estudantes matriculados no ensino fundamental, em comparação com o cenário nacional. Conforme Germano (2000) no capítulo dois desta tese, entre os anos de 1973 e 1985, o país registrou um crescimento de 40% nas matrículas do ensino fundamental, passando de 15.132.904 para 20.615.486. Já nessa cidade, como foi mencionado anteriormente, as matrículas mais do que dobraram.

Ora, para atender à demanda social no ensino fundamental em Campo Grande, que abrangia não somente a população em idade de escolarização – de sete a 14 anos –, mas também a demanda reprimida, composta por pessoas que não haviam tido acesso a esse nível de ensino na idade correta, algumas instituições de ensino, como verificamos anteriormente, chegaram a funcionar em quatro turnos, ofertando o intermediário. Assim:

O processo de expansão foi marcado pela construção de escolas às pressas, em grande escala, de norte a sul, de leste a oeste do imenso Brasil, um novo padrão que substituiu as belas escolas que orgulhavam o país. Que escola foi essa? Aquela que, **para atender à demanda escolar reprimida, funcionava em turnos intermediários, com pouco mais de três horas de aula mal aparelhada, mal mobiliada, precariamente construída**. Passando a ser a instituição pública mais presente em todo o Brasil, fez com que se tornasse lócus de realização de outras políticas implantadas na época, como a vacina obrigatória contra doenças que afetavam as crianças. Além disso, foi instituído o Programa de Merenda Escolar. (Bittar, 2024, p. 12. Grifos nossos).

O próximo e último item deste capítulo salienta a atuação do governo municipal na expansão e interiorização da rede escolar urbana na primeira metade da década de 1980, no contexto do Projeto Especial *Cidades de Porte Médio (CPM)*, instituído pelo governo federal em 1976 e implementado na cidade de Campo Grande a partir de 1982.

4.4 A atuação do governo municipal para a expansão e interiorização da rede escolar urbana de ensino fundamental: o Projeto Especial *Cidades de Porte Médio (CPM)*

Como relatam Steinberger e Bruna (2001), o *Programa Cidades de Porte Médio* teve início em 1976 e foi finalizado em 1986, pelo Banco Mundial. O programa foi basicamente dividido em três fases: na primeira, entre 1976 e 1979, foi implantada uma versão intitulada *Apoio às Capitais e Cidades de Porte Médio (CPM/Normal)*, sob a administração do governo federal. A segunda fase, entre 1980 e 1981, foi caracterizada como mista, pois deu continuidade à versão anterior, que foi desativada, e, paralelamente, iniciou-se a implementação de uma nova versão, o Projeto Especial *Cidades de Porte*

Médio (CPM/Bird), comandada pelo Banco Mundial. Já a terceira fase, entre 1982 e 1986, restringiu-se à versão anterior, comandada pelo Banco Mundial e implementada na cidade de Campo Grande, a partir da gestão de Heráclito José Diniz de Figueiredo (1982-1983).

Para as autoras, as duas versões do programa (*CPM/Normal* e *CPM/Bird*) buscaram beneficiar cidades médias¹³⁴ que pudessem atender aos objetivos estabelecidos nas políticas urbanas nacionais do *II Plano Nacional de Desenvolvimento (1975-1979)* e do *Conselho Nacional de Desenvolvimento Urbano (CNDU)*. Dessa forma, a seleção dessas cidades não seguiu critérios rígidos, pois levavam-se em conta não somente o tamanho, mas também a localização e a relevância de sua função regional na rede urbana.

O *CPM/Normal* foi criado em 1976 no contexto da Comissão Nacional de Regiões Metropolitanas e Política Urbana (CNPUR), com o objetivo de fomentar novas áreas de desenvolvimento, desconcentrar as atividades econômicas e a população, que estavam, em grande medida, concentradas no Sudeste, e ocupar o território nacional (Paiva, 1985).

Como forma de superar a falta de recursos financeiros para a expansão do programa – considerando o quadro de crise econômica que o Brasil enfrentava desde o fim do “milagre econômico”, já mencionado no capítulo um – foi aprovado, em 1979, o Projeto Especial *Cidades de Porte Médio (CPM/Bird)*. Segundo Steinberger e Bruna (2001, p. 54): “Tal projeto, em virtude do contrato de empréstimo firmado com o Banco Mundial, contava, ao contrário da versão anterior, com um volume maior de recursos.”

Previa-se a execução do *CPM/Bird* em duas fases: 11 cidades médias/aglomerações urbanas na Fase I e 13 na Fase II, que, de fato, não chegou a ser implantada. Participaram da Fase I as cidades de Campina Grande, **Campo Grande**, Juiz de Fora, Montes Claros, Natal, Pelotas e São José do Rio Preto, e as aglomerações de Florianópolis, Petrolina/Juazeiro, Teresina/Timon e Vitória que, juntas, somavam cerca de 3,5 milhões de habitantes em 1980. (Steinberger; Bruna, 2001, p. 55. Grifos nossos).

O *CPM/Bird* deveria ser executado em um período de cinco anos, com conclusão estimada para o fim de 1985. No entanto, foi somente em 1986 que esse programa foi finalizado. Cabe salientar que a programação total compreendeu 996 projetos de investimento, distribuídos em três grandes áreas, quais sejam: *infraestrutura urbana e comunitária; emprego e renda; e administração municipal* (Steinberger; Bruna, 2001).

¹³⁴ Cabe mencionar que Steinberger e Bruna (2001, p. 51) conceituam “cidades médias” como “[...] aquelas que, por sua posição geográfica, população, importância socioeconômica e função na hierarquia urbana da macrorregião e do país, se constituíam em centros de valor estratégico para o desenvolvimento regional e para uma rede urbana nacional mais equilibrada em termos de política de organização territorial.”

A área *infraestrutura urbana e comunitária* tinha metas específicas relacionadas ao saneamento, transporte, energia elétrica, habitação, lazer, educação, saúde, entre outras. A área de *emprego e renda* visava à elevação direta do nível de renda da população por meio da criação de 65 mil vagas de trabalho. Por fim, a área de *administração municipal* tinha como objetivo o desenvolvimento de projetos de reforma e modernização administrativa, reorganização de cadastros fiscais e técnicos, elaboração de planos de ocupação físico-territorial e capacitação de recursos humanos (Steinberger; Bruna, 2001).

Campo Grande foi incluída no *CPM/Bird* por meio do Convênio nº 183/SG/82, celebrado pelo Ministério do Interior (MINTER) com a Prefeitura Municipal, na gestão de Heráclito José Diniz de Figueiredo (1982-1983), já mencionada anteriormente. Com a assinatura do convênio, o prefeito encaminhou à Câmara de Vereadores um projeto que resultou na Lei nº 2.051, de 30 de junho de 1982, criando na estrutura organizacional da Prefeitura a Unidade de Administração do Subprojeto (UAS) – Campo Grande, como uma espécie de contrapartida às exigências do Projeto *CPM/Bird* (Campo Grande, 1983).

Com a instituição da UAS – Campo Grande, foi montada uma equipe técnica de natureza multidisciplinar para se encarregar de todas as etapas da nova atividade, funcionando segundo as normas metodológicas estabelecidas pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Urbano (CNDU). A primeira iniciativa da equipe foi a criação do *Perfil da cidade de Campo Grande (1982)*, publicado no ano de 1983 (Campo Grande, 1983).

Conforme o *Perfil da cidade de Campo Grande (1982)*: “O Projeto CPM veio colocar a cidade dentro das preocupações do Governo Federal, dando-lhe acesso a fontes de recursos de inestimável importância, notadamente no que tange à viabilização de ações que, de outra forma, dificilmente seriam empreendidas.” (Campo Grande, 1983, p. 6).

Para a implementação desse projeto, foram eleitas, em 1982, pela UAS – Campo Grande, 14 áreas para uma ação técnica de mudança social, a saber: *Serradinho, Popular, Santo Amaro, Santo Antônio, Coronel Antonino, Tiradentes, Taveirópolis, Guanandi, Jockey Club, Carlota, Colonial, Universitário, Tarumã e Cidade Morena* (Cf. tabela 17).

Tabela 17. Áreas de intervenção do Projeto Especial *Cidades de Porte Médio* – 1982

Áreas de Intervenção	Bairros (B), Vilas (V) e Jardins (J) que foram as Áreas de Intervenção	P.	Nº Famílias	T. M. F.	Área (ha)
Serradinho	V. Serradinho e V. Eliane	2.341	459	5,1	59,92
Popular	V. Popular	3.787	653	5,8	66,66
Santo Amaro	J. Palmira; V. São Marcos; V. Almeida; V. Jair Garcia; Coophatrabalho - parte B. Manoel Taveira; J. Canadá; B. Santa Carmélia; Beija-Flor e Santo Amaro	23.204	4.297	5,4	404,36
Santo Antônio	J. Imã; V. Nova Dories; J. Petrópolis; V. Bosque da Saudade; V. Coutinho; V. Silvia Regina; Santo Antônio; Cinamonu; V. Duque de Caxias	12.144	2.249	5,4	255,55
Cel. Antonino	Parte B. Monte Castelo; J. Imperial; V. Margarida; V. Paulo VI; V. Cruzeiro do Sul; V. Monte Claro; V. Lucinda; J. Marabá; Parte do Cel. Antonino; Conj. Habitacional Estrela do Sul; Parte do J. Guanabara; J. Mirassol; B. Eldorado; Califórnia; Triângulo; Catarina; Catarina II; Carolina	24.077	4.224	5,7	401,39
Tiradentes	B. Tiradentes; Parte do Desbarrancado; B. Tiradentes 2ª secção	3.870	691	5,6	144,71
Taveirópolis	Bonança; V. S. Dumont; V. Taveirópolis; V. Belo Horizonte; V. dos Marimbás; B. Caiçara; J. Anaf; J. Maringá; J. Leblon; V. Jussara; Parte da V. Esteban Cornellas	14.655	2.714	5,4	287,84
Guanandi	B. Guanandi	12.182	2.215	5,5	137,57
Jockey Club	V. Piratininga; J. Nhanhá; V. Ipiranga; V. Jockey Club	12.423	2.389	5,2	258,00
Carlota	V. Carlota; V. Morumbi; V. Progresso; V. Olinda; V. Ieda; Dr. Albuquerque; V. Maciel; B. Paranaense	8.624	1.513	5,7	198,94
Colonial	V. J. Colonial; V. Adelina; J. Pioneira; V. Sta. Branca; J. das Mansões Universitárias; J. Botafogo; J. Morenã; Parte do B. Universitário; J. Sta. Úrsula; J. Jane	4.780	956	5,0	222,24
Universitário	V. Sta. Eugênia; Parte do B. Universitário	6.686	1.173	5,7	115,65
Tarumã	Coophavila II; Tarumã; J. Corcovado; Arapongas; V. Jandaia	13.727	2.542	5,4	281,72
Cidade Morena	Cidade Morena	2.295	433	5,3	73,85

Legenda: P.: População; T.M.F.: Tamanho Médio da Família.

Fonte: Perfil da cidade de Campo Grande (Campo Grande, 1983b).

Cumpra comentar que um dos principais critérios para a seleção dessas 14 áreas de intervenção – em um conjunto de 21 áreas – foi a variável socioeconômica. Dessa forma, segundo o relatório do *Perfil da cidade de Campo Grande (1982)*, “[...] foi constatado que 73% das famílias residentes nessas áreas [viviam] com rendimentos familiares que não ultrapassavam, no 2º semestre de 1982, a casa dos 3 salários-mínimos regionais: menos de R\$ 43.200,00 mensais, portanto.” (Campo Grande, 1983b, p. 128).

Das 14 áreas de intervenção selecionadas, sete estavam situadas na *Zona Sul* da cidade, aquela que mais se expandiu em Campo Grande entre as décadas de 1960 e 1980, como demonstrado no subitem anterior (Tiradentes, Guanandi, Jockey Club, Carlota, Colonial, Universitário e Cidade Morena); seis na *Zona Oeste* (Serradinho, Popular, Santo Amaro, Santo Antônio, Taveirópolis e Tarumã) e somente uma na *Zona Norte* (Coronel Antonino). Nesse contexto, em relação à área *Coronel Antonino*, nota-se que ela abrangia o maior número de habitantes, de famílias e de área (ha) entre todas as áreas selecionadas.

A *Zona Central* não foi contemplada nesse plano de intervenção, devido ao fato de ser a região mais modernizada de Campo Grande, como já mencionado por Ebner

(1999). Esse também é o caso da *Zona Leste*, que, além de abrigar edifícios administrativos vinculados ao governo estadual, como o Parque dos Poderes, comportava bairros destinados às camadas médias e ao empresariado da sociedade campo-grandense.

A tabela 18 apresenta as escolas localizadas dentro nas áreas de intervenção do Projeto Especial *Cidades de Porte Médio (CPM/Bird)*, entre os anos de 1980 e 1982. Nesse contexto, constatou-se que havia 32 estabelecimentos de ensino públicos estatais, dos quais 17 (53,1%) eram municipais e 15 (46,9%) eram mantidos pela esfera estadual.

Tabela 18. Escolas existentes nas áreas de intervenção do Projeto Especial *Cidades de Porte Médio (CPM/Bird)* – 1980 a 1982

Áreas de intervenção	Escolas existentes	Nº de alunos			Nº de turnos	Nº de salas	Turmas 1982
		1980	1981	1982/01			
Jockey Club	EMPG. Pe. José Valentim	1.154	1.105	1.135	03	11	34
	EMPG. Pe. Heitor Castoldi	1.187	1.258	1.200	03	12	33
	EEPSG. Amando de Oliveira	1.277	2.174	1.679	04	15	37
Carlota	EMPG. Profa. Flora Guimarães	-	-	714	03	8	21
	EMPG. Prof. Múcio Teixeira Junior	-	-	982	03	14	28
Serradinho	EMPG. Coronel Sebastião Lima	-	-	448	03	6	16
Vila Popular	EMPG. Frederico Soares	757	871	1.019	04	06	42
Serradinho	EEPG. José Ferreira Barbosa	398	435	420	03	05	28
Taveirópolis	EMPG. Dr. Tertuliano Meirelles	-	-	1.182	03	09	31
	EEPG. José Antônio Pereira	-	-	979	03	-	28
	EEPG. 11 de outubro	-	-	1.270	02	14	29
Guanandi	EMPSG. P. Plínio M. Santos	1.943	1.974	1.942	03	15	43
	EMPG. Dona Neta	766	915	938	04	06	39
	EMPG. Rev. Alfredo Rudizit	316	328	366	02	05	36
	EEPSG. D. Consuelo Muller	1.425	1.658	1.832	04	15	37
Colonial	EMPG. Domingos G. Gomes	1.036	1.259	1.216	03	12	38
	EEPG. José Barbosa Rodrigues	-	1.216	1.596	03	12	44
Cel. Antonino	EMPG. Cel. Antonino	299	260	306	02	04	38
	EEPG. Frederico Liebermann	1.049	1.208	1.265	03	15	34
	EEPG. Prof. Severino de Queiroz	-	-	759	03	08	20
	EEPG. Joelina de Almeida Xavier	-	-	322	03	03	09
	EEPSG. Maria Eliza Bocayuva	-	-	1.946	04	17	54
Santo Amaro	EMPG. Santos Dumont	-	-	702	03	05	20
	EMPG. João Evangelista Almeida	-	-	458	03	06	13
	EMPG. Profa. Eulália Neto Lessa	-	-	573	03	09	16
	EEPG. Coophatrabalho	-	-	1.402	03	15	37
Santo Antônio	EMPG. Prof. Nagib Raslan	987	1.061	1.088	03	10	36
	EMPG. Prefeito Manoel Inácio	-	-	220	03	02	06
	EEPG. Rui Barbosa	-	-	1.686	03	19	49
Tarumã	EEPG. Vila Tarumã	-	-	942	04	09	28
	EEPSG. Pe. José Scampini	-	-	1.590	04	14	47
Cidade Morena	EEPG. Izaura Higa	451	529	1.700	04	11	38
Total		13.045	16.251	33.877	-	312	1.009

Fonte: Perfil da cidade de Campo Grande (Campo Grande, 1983).

A maioria das escolas municipais e estaduais, isto é, 21, funcionava em três turnos (matutino, vespertino e noturno); oito, em quatro turnos (matutino, intermediário, vespertino e noturno); e três, em dois turnos (matutino e vespertino). Além disso, em

1982, os 32 estabelecimentos de ensino somavam 312 salas e atendiam a 1.009 turmas, com a finalidade de suprir a demanda social pelo ensino fundamental no município.

Cumprе ressaltar que todas as escolas públicas municipais localizadas nas áreas de intervenção do *CPM/Bird* foram criadas nas décadas de 1960 e 1970. Nesse contexto, nove estabelecimentos de ensino foram inaugurados durante a administração de Antônio Mendes Canale (1963-1967; 1970-1973), isto é: as Escolas Municipais de 1º Grau *Pe. José Valentim*, *Profa. Flora Guimarães Rosa Pires*, *Cel. Sebastião Taveira Lima*, *Dona Neta*, *Domingos Gonçalves Gomes*, *Cel. Antonino*, *Santos Dumont*, *Eulália Neto Lessa* e *Prefeito Manoel Inácio de Souza*. Seis instituições de ensino foram criadas na primeira gestão de Levy Dias (1973-1977), sendo elas: as Escolas Municipais de 1º Grau *Heitor Castoldi*, *Prof. Múcio de Teixeira Júnior*, *Frederico Soares*, *Prof. Plínio Mendes dos Santos*, *Reverendo Alfredo Rudizit* e *Prof. Nagib Raslan*. Por fim, somente duas instituições de ensino foram criadas na gestão de Plínio Barbosa Martins (1967-1969): as Escolas Municipais de 1º Grau *Dr. Tertuliano Meireles* e *João Evangelista de Almeida*.

A tabela 19 detalha as medidas que seriam adotadas nas áreas de intervenção, como a construção e/ou ampliação de instituições de ensino. Assim, no *Jockey Club*, seria construída uma escola com 12 salas de aula e uma quadra polivalente; no *Colonial*, duas unidades de ensino, cada uma com oito salas e duas quadras polivalentes; no *Guanandi*, duas escolas, sendo cada uma com 12 salas de aula; no *Popular*, seria construída uma escola com seis salas e ampliada uma já existente, com a instalação de mais seis salas; no *Santo Antônio*, seria construído um estabelecimento de ensino com seis salas, uma quadra polivalente e realizada a revisão elétrica. No *Santo Amaro*, duas escolas seriam ampliadas, com a criação de seis salas de aula e a instalação de uma quadra de esportes. Nas áreas de *Serradinho*, *Tarumã* e *Tiradentes*, estava prevista a instalação de uma escola com seis salas e uma quadra. Por fim, nas áreas de intervenção *Coronel Antonino* e *Cidade Morena*, estava prevista somente a criação de um estabelecimento de ensino com seis salas de aula.

Tabela 19. Construção e/ou ampliação de escolas nas áreas de intervenção – 1982

Áreas de intervenção	Nº de crianças de 7 a 14 anos	Construção	Nº salas	Ampliação	Nº salas	Equipamentos
Jockey Club	3.280	1	12	-	-	1 quadra polivalente
Colonial	800	2	8	-	-	2 quadras polivalentes
Guanandi	2.630	1	12	-	-	
Serradinho	400	1	6	-	-	1 quadra polivalente
Popular	600	1	6	1	6	
Cel. Antonino	2.790	1	6	-	-	
Santo Antônio	1.690	1	6	-	-	1 quadra polivalente 1 revisão elétrica
Tarumã	430	1	6	-	-	1 quadra polivalente
Tiradentes	1.090	1	6	-	-	1 quadra polivalente
Cidade Morena	410	1	6	-	-	
Santo Amaro	3.390	-	-	2	6	1 quadra polivalente

Fonte: Perfil da cidade de Campo Grande (Campo Grande, 1983b).

Conforme o relatório do *Perfil da Cidade de Campo Grande (1982)*, a maioria das escolas localizadas nas áreas de intervenção do Projeto Especial *CPM/Bird*, como as Escolas Municipais de 1º Grau Coronel Antonino, Domingos Gonçalves Gomes, Padre Heitor Castoldi, Frederico Soares e Prof. Nagib Raslan, operava em 1982 com lotação máxima, sendo necessário utilizar anexos com infraestrutura precária ou inexistente para atender à demanda social pelo ensino fundamental no município (Campo Grande, 1983b).

Nesse contexto, a atuação do governo municipal, por meio de recursos do Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento (Bird), resultou na expansão das escolas já existentes, no fechamento de anexos e na instalação de novas instituições entre 1983 e 1986, período em que o projeto foi oficialmente finalizado pelo Banco Mundial.

Cumprir mencionar que, dos 12 estabelecimentos de ensino previstos para serem construídos nas áreas de intervenção mencionadas anteriormente, foram identificadas, até o ano de 1988, a criação de sete instituições. No *Jockey Club*, foi fundada a Escola Municipal de 1º Grau Profa. Adair de Oliveira (Campo Grande, 1985h); no *Colonial*, a Escola Municipal de 1º Grau José Dorilêo de Pina (Campo Grande, 1983a); no *Guanandi*, as Escolas Municipais de 1º Grau Professora Marina Couto Fortes (Campo Grande, 1985f) e Harry Amorim Costa (Campo Grande, 1988); no *Popular*, a Escola Municipal de 1º Grau Ernesto Garcia de Araújo (Campo Grande, 1987a); no *Tiradentes*, a Escola Municipal de 1º Grau Professora Oliva Enciso (Campo Grande, 1985d); e na *Cidade Morena*, a Escola Municipal de 1º Grau Prof. Aldo de Queiroz (Campo Grande, 1987b).

Estacheski (2019) sublinha que a atuação do Banco Mundial como uma agência financiadora de projetos na área de infraestrutura econômica remonta à década de 1940, com sua importância sendo ampliada a partir dos anos 1970, quando se consolidou como

uma das principais fontes de financiamento para o setor social. Segundo a autora, o Banco Mundial passou a encarar a educação como um fator crucial para a produtividade, concebendo-a como algo intrínseco ao indivíduo. Dessa forma, os sujeitos deveriam ser preparados/qualificados para ocupar postos no mundo do trabalho que lhes permitissem superar a pobreza, o que, ao mesmo tempo, refletia uma visão tecnocrática e limitadora da função da educação, ao tratá-la unicamente como um meio para o desenvolvimento econômico e não como um direito social e um instrumento de transformação da sociedade.

Nesse contexto, compreende-se que os países capitalistas centrais, como os Estados Unidos – grande aliado da ditadura civil-militar no Brasil durante esse momento histórico – utilizaram organizações internacionais, como o Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional (FMI), entre outras, como ferramentas para exercer um controle profundo sobre os aspectos econômicos, culturais, políticos e educacionais dos países periféricos, com o objetivo de garantir a perpetuação do regime de acumulação capitalista. Dessa forma, essa intervenção, ao invés de promover um desenvolvimento legítimo, em todas as áreas, reforçava a dependência financeira e a desigualdade nos países periféricos.

Conclui-se este capítulo salientando que a expansão quantitativa observada na criação de estabelecimentos de ensino municipais em Campo Grande durante as décadas de 1960 e 1980 foi influenciada pelo acentuado aumento demográfico verificado nesse momento histórico, o qual exigiu a intervenção do Poder Público municipal para atender à demanda pelo ensino fundamental, principal nível de ensino gratuito e obrigatório para a faixa etária de sete a 14 anos, conforme estabelecido pela Constituição Federal de 1967.

Contudo, tal expansão não aconteceu de forma contínua ao longo desses anos. Verificou-se que ela foi impulsionada por determinados atores políticos, como Antônio Mendes Canale, Levy Dias e Albino Coimbra Filho, que viam a educação como um elemento fundamental para o alcance do desenvolvimento social e econômico da cidade.

Nesse contexto, esses atores políticos imprimiram sua marca nos estabelecimentos de ensino criados, como a primeira instituição de ensino secundário municipal, o Ginásio Municipal Professor Arlindo Lima (ofertado durante o período noturno), instalado na primeira administração de Antônio Mendes Canale; nas grandes escolas com gabinetes para médicos e dentistas, como as Escolas Municipais de 1º Grau Plínio Mendes dos Santos e Professor Múcio Teixeira Júnior, entre outras, implantadas na gestão de Levy Dias; e na maior unidade de ensino municipal instalada pela prefeitura de Campo Grande nesse período, a Escola Municipal de 1º Grau Prof. Licurgo de Oliveira Bastos, construída na administração de Albino Coimbra Filho para atender o Centro Social Urbano (CSU).

Simultaneamente, constatou-se que um número significativo de estabelecimentos de ensino municipais foi criado de forma apressada e sem planejamento, acompanhando a ocupação do solo urbano em direção ao povoamento dos chamados espaços "vazios", conforme lembra Ebner (1999). Esse processo resultou na extinção e na transferência dessas escolas ao longo do período examinado por esta tese na cidade de Campo Grande.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo, desenvolvido junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (PPGEdu/UFMS), no *campus* de Campo Grande, teve como finalidade desvelar os fatores econômicos, políticos e sociais que influenciaram a atuação do Poder Público municipal na expansão do ensino fundamental em Campo Grande, no estado de Mato Grosso do Sul (MS), no período entre 1960 e 1985.

Para alcançar o objetivo principal desta tese, os objetivos específicos buscaram: 1. analisar a modernização do Estado no Brasil e dos estados de Mato Grosso (antes da divisão) e Mato Grosso do Sul (após a divisão), o qual favoreceu o processo de expansão do ensino fundamental municipal; 2. desvelar o processo de expansão do ensino fundamental em Campo Grande, considerando as iniciativas dos governos municipal, estadual e federal no campo educacional; e 3. investigar os fatores que influenciaram a expansão desse nível de ensino, em especial aquelas que foram iniciativa do município.

As fontes bibliográficas e documentais trianguladas possibilitaram a organização da tese em quatro capítulos, além da introdução e destas considerações finais, com a finalidade de responder à questão central deste trabalho: como se deu a expansão do ensino fundamental mantido pelo governo municipal em Campo Grande, de 1960 a 1985?

Com isso, para responder aos objetivos traçados e à questão norteadora, foi necessário, inicialmente, analisar o universal, ou seja, como a sociedade capitalista se desenvolveu no Brasil, neste momento histórico; e como isso influenciou as transformações econômicas, políticas e sociais nos estados de Mato Grosso (antes da divisão) e Mato Grosso do Sul (após a divisão), bem como na cidade de Campo Grande.

Fundamentalmente, as iniciativas promovidas pela ditadura civil-militar, entre as décadas de 1960 e 1980, impulsionaram o processo de desenvolvimento e modernização do município de Campo Grande. Nesse período, verificou-se um aumento extraordinário da população residente na “zona urbana”, que passou de 64.934 para 283.653 habitantes.

Em função desse processo de desenvolvimento acelerado de Campo Grande, o Estado, por meio de suas diversas esferas de atuação – federal, estadual e municipal –, expandiu sua presença na esfera da educação básica. No que se refere à atuação do governo municipal na área educacional, este direcionou esforços para o nível de ensino gratuito e obrigatório previsto pela Constituição Federal de 1967, isto é, o ensino fundamental, denominado, como mencionado na introdução, “*ensino primário*” até a

publicação da Lei Federal nº 5.692/1971, e “*ensino de 1º grau*” até a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996).

Cumprе mencionar que, com a institucionalização do ensino de primeiro grau, as escolas mantidas pelo governo municipal passaram a se submeter ao regime estabelecido pela Lei nº 5.692/1971, adotando, obrigatoriamente, a denominação de "Escola Municipal de 1º Grau". Como foi verificado, esse processo ocorreu de forma gradual, iniciando-se com a transformação do Grupo Escolar Enzo Ciantelli e do Ginásio Municipal Professor Arlindo Lima na Escola Municipal de 1º Grau Professor Arlindo Lima, em 1974. A partir de 1975, essa expressão foi estendida a todos os estabelecimentos municipais de ensino.

Contudo, não houve apenas a mudança de nome, como ocorreu em outras leis; tratou-se de uma proposta totalmente nova de organização e funcionamento desse nível de ensino. Ao adotar a mesma denominação, presumia-se que todos os estabelecimentos de ensino fundamental possuíssem as mesmas condições, o que, de fato, não era realidade.

Assim, escolas diferenciadas, como as isoladas, reunidas, grupos escolares e ginásios municipais que ofereciam o primeiro ciclo do ensino médio, passaram, de acordo com a nova legislação, a contar com as mesmas condições de organização e funcionamento.

Nesse contexto, a implementação da Lei Federal nº 5.692/1971 não levou em consideração as particularidades das instituições de ensino fundamental já estabelecidas em Campo Grande, tratando de forma homogênea escolas que, na prática, apresentavam realidades diferentes em termos de infraestrutura, recursos e características pedagógicas.

Cabe frisar que a atuação do governo municipal na área educacional expandiu-se a partir de 1960, impulsionada pelo apoio financeiro do governo federal, com a instalação dos primeiros grupos escolares e ginásios municipais. Nesse contexto, destacaram-se dois momentos de expansão da rede municipal de ensino em Campo Grande: de 1960 a 1972, quando foram implantados quatro grupos escolares, dez ginásios e 20 escolas primárias; e de 1974 a 1985, quando foram criadas mais 45 instituições de ensino de primeiro grau.

Das 34 escolas criadas no primeiro período de expansão (1960 a 1972), 28 foram estabelecidas na zona urbana e seis na área rural do município de Campo Grande. O prefeito Antônio Mendes Canale foi responsável pela criação da maioria dessas escolas (24), sendo 10 durante seu primeiro governo (1963-1967) e 14 no segundo (1970-1973).

Vale salientar que a maioria dos estabelecimentos de ensino municipais criados nesse momento histórico, ou seja, 11 escolas, foi instalada na área mais desenvolvida e urbanizada de Campo Grande: a Zona Central, que compreendia a região urbana Centro.

Dos 45 estabelecimentos de ensino de primeiro grau criados durante o segundo período de expansão (1974 a 1985), 26 foram instalados na zona urbana e 19 na área rural. O prefeito Levy Dias foi responsável pela implantação da maioria dessas instituições (30): 28 foram criadas em seu primeiro mandato (1973-1977) e duas no segundo (1980-1982).

Quanto ao acentuado quantitativo de instituições localizadas na zona rural, é importante destacar que muitos estabelecimentos de ensino fundamental foram inicialmente criados fora do perímetro urbano de Campo Grande, devido ao surgimento de novos loteamentos e conjuntos habitacionais nas décadas de 1970 e 1980, como mostram os mapas no Anexo 1 desta tese, que tratam dos parcelamentos de solo na cidade.

A maioria desses novos loteamentos e conjuntos habitacionais surgiu na Zona Sul, a área que mais se expandiu em Campo Grande. Não por acaso, a maior parte das escolas municipais de ensino fundamental foi criada, nessa segunda fase de expansão (1974-1985), na Zona Sul, que abarcava as regiões urbanas do Anhanduizinho e Bandeira (15).

No início da década de 1980, a maioria das instituições municipais de ensino fundamental oferecia esse nível de ensino completo, com oito anos de escolarização. Além disso, grande parte dessas escolas funcionava em três turnos (matutino, vespertino e noturno), com algumas delas operando no turno intermediário para atender à demanda.

Verificou-se que a expansão do ensino fundamental municipal em Campo Grande, entre os anos de 1960 e 1985, não aconteceu somente em função do acentuado crescimento demográfico registrado nesse momento histórico. Esse processo também foi influenciado por determinados atores políticos como os prefeitos Antônio Mendes Canale (1963-1967; 1970-1973), Plínio Barbosa Martins (1967-1969), Levy Dias (1973-1977; 1980-1982) e Albino Coimbra Filho (1979-1980), que viam a educação como um elemento fundamental para o alcance do desenvolvimento social e econômico da cidade.

Entre as instituições criadas por Antônio Mendes Canale e Plínio Barbosa Martins estavam dois ginásios municipais que funcionavam no período noturno para garantir condições de estudo e formação profissional para aqueles que trabalhavam durante o dia.

Levy Dias utilizou a estrutura da Rede Municipal de Ensino (Reme) de Campo Grande para expandir a política de assistência social. Durante sua administração, foi implementado o Projeto *Salve*, que tinha como objetivo assegurar assistência médica, odontológica e social aos estudantes matriculados nas instituições de ensino fundamental.

Para viabilizar esse projeto, Levy Dias instalou, nos estabelecimentos de ensino fundamental implantados durante sua gestão, gabinetes destinados a médicos e dentistas.

Nas instituições municipais mais antigas, que não haviam sido projetadas com esses espaços, a Prefeitura Municipal adquiriu unidades móveis para oferecer o atendimento.

Albino Coimbra Filho foi responsável pela instalação da maior escola municipal criada nesse momento histórico, com 16 salas de aula, para atender à demanda por ensino fundamental gerada pela instalação do Centro Social Urbano (CSU) da Vila Santa Luzia.

Cabe salientar que organizações internacionais também exerceram influência na expansão do ensino fundamental municipal em Campo Grande. Em 1982, durante a administração de Heráclito José Diniz de Figueiredo, foi celebrado um convênio entre o governo municipal e o Ministério do Interior para a implantação do Projeto Especial *Cidades de Porte Médio (CPM/Bird)*, que contou com financiamento do Banco Mundial.

Para o campo educacional, o Projeto Especial *CPM/Bird* previa a construção e ampliação de estabelecimentos de ensino municipais em 11 áreas selecionadas para uma ação técnica de mudança social. Cumpre mencionar que das 12 instituições de ensino previstas para serem construídas nessas áreas de intervenção, foram identificadas, no período de 1983 a 1988, a implantação de sete escolas municipais de ensino fundamental.

Assim, o processo de desenvolvimento da Reme em Campo Grande, no contexto da ditadura civil-militar no país, é inegável. Contudo, a expansão do ensino fundamental municipal ocorreu de forma acelerada e sem planejamento adequado, acompanhando o surgimento de novos bairros e conjuntos habitacionais nas décadas de 1970 e 1980. Nesse contexto, durante esse período histórico, verificou-se a extinção de 12 estabelecimentos de ensino fundamental e a transferência de oito escolas para diferentes ruas ou bairros.

Como denotado no início desta tese, a expansão do ensino fundamental mantido pelo governo municipal não foi um processo neutro, mas sim condicionado pelos interesses econômicos, políticos e sociais, anteriormente expostos, que determinaram o acesso e a qualidade da educação na cidade de Campo Grande, entre os anos 1960 e 1985.

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e da Emenda Constitucional nº 14, de 1996, foi estabelecido o ensino fundamental obrigatório e gratuito, garantindo, inclusive, sua oferta gratuita para todos aqueles que não tiveram acesso na idade ideal. Além disso, foi determinada a progressiva universalização do ensino médio (Brasil, 2016).

A Constituição de 1988 também reestabeleceu os percentuais mínimos a serem aplicados pelos Estados, pelo Distrito Federal e pelos Municípios, no que se referia à manutenção e desenvolvimento da educação básica e à remuneração de seus profissionais, que haviam sido suprimidos pela ditadura civil-militar na Constituição Federal de 1967.

Quanto à municipalização, ou seja, a transferência de encargos e serviços relativos à educação para a esfera municipal, observou-se neste trabalho que ela já vinha sendo incentivada pelo governo federal durante a ditadura civil-militar, por meio do *Projeto de Coordenação e Assistência Técnica ao Ensino Municipal (Promunicípio)*. Contudo, com a criação da Constituição de 1988, esse processo foi intensificado, com os municípios assumindo a responsabilidade principal pela educação infantil e pelo ensino fundamental.

Finalizando, podemos afirmar que esta pesquisa contribuiu, na medida do possível, para o entendimento das singularidades que marcaram o processo de formação e expansão dos estabelecimentos de ensino instalados pela Rede Municipal de Ensino (Reme) em Campo Grande, no estado de Mato Grosso do Sul, no período de 1960 a 1985.

Reconhece-se, contudo, a necessidade de novas investigações, considerando o número ainda muito reduzido de estudos que analisaram a educação no contexto da ditadura civil-militar (1964-1985) em Mato Grosso do Sul e na cidade de Campo Grande.

Assim, seria interessante analisar, no que diz respeito ao ensino fundamental, os recursos financeiros investidos pelos governos estadual e municipal na manutenção e no desenvolvimento desse nível de ensino, bem como os desafios enfrentados pelas instituições municipais e estaduais para expandir a obrigatoriedade escolar de quatro para oito anos, considerando que uma “boa escola” não se resume à construção de um prédio arejado, confortável, com quadras poliesportivas e outras estruturas físicas, como mencionaram os prefeitos do município de Campo Grande no quarto capítulo desta tese.

Existem muitas outras questões que precisam estar presentes para que a escola atenda às necessidades dos alunos, desde o mobiliário, que precisa ser adequado, até a oferta de materiais didáticos de diversos tipos – textos escolares, dos clássicos à literatura infantil (logo, deve-se ter uma biblioteca e pessoas preparadas para disponibilizar seu acervo aos alunos); mapas; cadernos; marcadores; quadros; etc. Tudo isso não funciona se a força de trabalho – desde os professores, passando pelas pessoas responsáveis pela limpeza das dependências da escola, a direção, os orientadores pedagógicos, entre outros – e as políticas educacionais não prevejam todo esse aparato e como ele será aproveitado.

Seria relevante também examinar o processo de expansão do ensino fundamental nos municípios que participaram do Promunicípio, considerando que esse programa visava à implantação e/ou implementação de uma infraestrutura administrativa e técnica adequada dentro das prefeituras, compatível com as diretrizes estaduais estabelecidas pela Lei Federal nº 5.692, de 1971, que instituiu o ensino de primeiro e segundo graus no país.

Além disso, seria interessante comparar a expansão do ensino fundamental em outras cidades de Mato Grosso do Sul, como Dourados, Três Lagoas, Corumbá, entre outras, assim como em outros estados da federação, no período da ditadura civil-militar.

Outro ponto importante seria evidenciar as políticas voltadas para a formação e valorização dos profissionais da educação, nesse período histórico, entre outras questões.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Silvana de. **Planejamento governamental: A SUDECO no espaço mato-grossense: contexto, propósitos e contradições**. 2001. 325f. Tese (Doutorado em Geografia) – Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.
- ALVES, G. L. O universal e o singular: em discussão a abordagem científica do regional. *In*: ALVES, G. L. (Org.). **Mato Grosso do Sul: o universal e o singular**. Campo Grande, MS: Editora Uniderp, 2003.
- ALVES, G. L. **Vivências de um educador caipira**. Curitiba: CRV, 2024.
- ALVES, M. H. M. **Estado e oposição no Brasil (1964-1984)**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1984.
- ARRUDA, A. M. V. **Raízes do planejamento urbano em Campo Grande e a criação do PLANURB**. Campo Grande: A. M. V. Arruda, 2012.
- BARBOSA, R. C. R. **Os planos de desenvolvimento e a educação: de Juscelino Kubitschek ao regime militar**. 2006. 196f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.
- BASBAUM, L. **História sincera da República: de 1961 a 1967**. São Paulo: Alfa-Ômega, 1977.
- BELTRÃO, Tatiana. **Reforma tornou ensino profissional obrigatório em 1971**. Agência Senado, 2017.
Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2017/03/03/reforma-do-ensino-medio-fracassou-na-ditadura>. Acesso em 31 ago. 2024.
- BELTRÃO, K. I.; ALVES, J. E. D. A reversão do hiato de gênero na educação brasileira no século XX. **Cadernos de Pesquisa**, v. 39, n. 136, p. 125-156, jan./abr. 2009.
- BITTAR, M. **Geopolítica e separatismo na elevação de Campo Grande a capital**. Campo Grande/MS: UFMS, 1999a.
- BITTAR, M. Sonho e realidade: vinte e um anos da divisão de Mato Grosso. **Multítemas**, Campo Grande, n. 15, out. 1999b.
- BITTAR, M. 60 anos do golpe militar: a educação brasileira entre mudanças e permanências. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v. 33, n. 1, p. 1-22, 2024.
- BITTAR, M.; BITTAR, M. História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade. **Acta Scientiarum. Education**, Maringá, v. 34, n. 2, p. 157-168, jul./dez. 2012.
- BITTAR, M.; FERREIRA JR., A. De freguesia a capital: 100 anos de educação em Campo Grande. *In*: CUNHA, F. A. M. (Coord.). **Campo Grande: 100 anos de construção**. Campo Grande: Matriz, 1999. p. 169-194.

BRASIL. **Decreto-lei nº 3.059**, de 14 de fevereiro de 1941. Dispõe sobre a criação de Colônias Agrícolas Nacionais. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1941. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-3059-14-fevereiro-1941-413001-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 07 fev. 2024.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1946. **Diário Oficial da União**, 19 set. 1946.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Serviço de Estatística da Educação e Cultura. **Sinopse Estatística do Ensino Médio (1959)**. Rio de Janeiro: 1959.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, 27 dez. 1961.

BRASIL. **Plano Trienal de Desenvolvimento Econômico e Social: 1963-1965**. Brasília: Presidência da República, 1962.

BRASIL. **Lei nº 4.341**, de 13 de junho de 1964. Cria o Serviço Nacional de Informações. Brasília: Presidência da República, 1964. Disponível: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4341.htm. Acesso em: 07 fev. 2024.

BRASIL. Ministério do Planejamento e Coordenação Econômica. **Programa de Ação Econômica do Governo: 1964-1966**. Brasília, 1965.

BRASIL. Ministério do Planejamento e Coordenação Econômica. **Plano Decenal de Desenvolvimento Econômico e Social: Educação (Volume 2)**. Brasília, 1966a.

BRASIL. Decreto-Lei nº 53, de 18 de novembro de 1966. Fixa princípios e normas de organização para as universidades federais e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 21 nov. 1966b.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1967. **Diário Oficial da União**, 24 jan. 1967a.

BRASIL. Ministério do Planejamento e Coordenação Econômica. **Plano Decenal de Desenvolvimento Econômico e Social**. Brasília, 1967b.

BRASIL. Ministério de Planejamento e Coordenação Geral. **Diretrizes de Governo: Programa Estratégico de Desenvolvimento**. Brasília, 1967c.

BRASIL. Decreto-Lei nº 252, de 28 de fevereiro de 1967. Estabelece normas complementares ao Decreto-Lei nº 53, de 18 de novembro de 1966, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 28 fev. 1967d.

BRASIL. Decreto nº 62.937, de 02 de julho 1968. Dispõe sobre a instituição de grupo de trabalho para promover a reforma universitária e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 03 jul. 1968a.

BRASIL. Decreto nº 63.258, de 19 de setembro de 1968. Dispõe sobre o projeto especial prioritário do Programa Estratégico para o Desenvolvimento, denominado “Operação-Escola”. **Diário Oficial da União**, 20 set. 1968b.

BRASIL. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 03 dez. 1968.

BRASIL. Decreto-Lei nº 869, de 12 de setembro de 1969. Dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino no País, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 15 set. 1969.

BRASIL. **Metas e bases para a ação de governo**. Brasília: 1970a.

BRASIL. Decreto nº 66.600, de 20 de maio de 1970. Cria Grupo de Trabalho no Ministério da Educação e Cultura para estudar, planejar e propor medidas para a atualização e expansão do Ensino Fundamental e do Colegial. **Diário Oficial da União**, 21 maio 1970b.

BRASIL. **Decreto-lei nº 1.106**, de 16 de junho de 1970. Cria o Programa de Integração Nacional, altera a legislação do imposto de renda das pessoas jurídicas na parte referente a incentivos fiscais e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1970c. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/del1106.htm. Acesso em: 07 fev. 2024.

BRASIL. **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus. **Diário Oficial da União**, 12 ago. 1971a.

BRASIL. **I Plano Nacional de Desenvolvimento (PND): 1972/74**. Brasília, 1971b.

BRASIL. **Decreto-lei nº 1.192**, de 08 de novembro de 1971. Cria o Programa de Desenvolvimento do Centro-Oeste (PRODOESTE) e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1971c. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1970-1979/decreto-lei-1192-8-novembro-1971-372722-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 07 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Plano Setorial de Educação e Cultura 1972/74**. Brasília, 1971d.

BRASIL. Ministério do Interior. Superintendência do Desenvolvimento da região Centro-Oeste (SUDECO). **Plano de Desenvolvimento Econômico-Social do Centro-Oeste (PLADESCO)**. Brasília: MINTER/SUDECO, 1973.

BRASIL. **II Plano Nacional de Desenvolvimento (PND): 1975/79**. Brasília, 1974.

BRASIL. Ministério do Interior. Superintendência do Desenvolvimento da região Centro-Oeste (SUDECO). **II Plano Nacional de Desenvolvimento: Programa de Ação do Governo para a região Centro-Oeste (1975-79)**. Brasília: MINTER/SUDECO, 1975.

BRASIL. **Lei nº 6.339**, de 1 de julho de 1976. Dá nova redação ao artigo 250 da Lei nº 4.737, de 15 de julho de 1965, alterado pelo artigo 50, da Lei número 4.961, de 4 de maio de 1966, e ao artigo 118 da Lei nº 5.682, de 21 de julho de 1971. Brasília: Presidência da República, 1976a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/l6339.htm. Acesso em: 07 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **II Plano Setorial de Educação e Cultura (1975/1979)**. Brasília, 1976b.

BRASIL. **Lei nº 6.767**, de 20 de dezembro de 1979. Modifica dispositivos da Lei nº 5.682, de 21 de julho de 1971 (Lei Orgânica dos Partidos Políticos), nos termos do artigo 152 da Constituição, alterado pela Emenda Constitucional nº 11, de 1978; dispõe sobre preceitos do Decreto-lei nº 1.541, de 14 de abril de 1977, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1979a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/l6767.htm. Acesso em: 07 fev. 2024.

BRASIL. Ministério do Interior. Superintendência do Desenvolvimento da região Centro-Oeste (SUDECO)/Secretaria de Estado do Planejamento e Coordenação Geral. Fundação João Pinheiro. **Programa Especial de Desenvolvimento do Estado de Mato Grosso**. Belo Horizonte, 1979b. (Vol. 10)

BRASIL. Ministério do Interior. Superintendência do Desenvolvimento da região Centro-Oeste (SUDECO)/Secretaria de Estado do Planejamento e Coordenação Geral. Fundação João Pinheiro. **Programa Especial de Desenvolvimento do Estado de Mato Grosso do Sul**. Belo Horizonte, 1979c. (Vol. 11)

BRASIL. **III Plano Nacional de Desenvolvimento (PND): 1980/85**. Brasília, 1980a.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto (1980-1985)**. Brasília: 1980b).

BRASIL. **Lei complementar nº 41**, de 22 de dezembro de 1981. Cria o Estado de Rondônia, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1981. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lcp/lcp41.htm. Acesso em: 07 fev. 2024.

BRASIL. Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. **Diário Oficial da União**, 19 out. 1982.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **A educação nas mensagens presidenciais (1890-1986)**. Brasília: MEC/INEP, 1987. (Vol. 2)

BRASIL. **Discursos selecionados do Presidente Jânio Quadros**. Brasília: Fundação Alexandre de Gusmão, 2009.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nº 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo nº 186/2008. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.

BRITO, S. H. A. **Educação e sociedade na fronteira Oeste do Brasil**: Corumbá (1930-1954). 2001. 393f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

BRITO, S. H. A.; SILVA, S. S. O. Percursos e singularidades da expansão do ensino secundário em Mato Grosso (1942-1961). *In*: PESSANHA, E. C.; SILVA, F. C. T. (Org.). **Implantação e expansão regional do ensino secundário brasileiro**. Campo Grande: Ed. Oeste, 2021.

BUAINAIN, M. S. C. N. **Campo Grande**: memória em palavras: a cidade na visão de seus prefeitos. Campo Grande: Instituto Municipal de Planejamento Urbano, 2006.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 38**, de 29 de abril de 1948. Regulamenta o ensino primário municipal. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1948.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 1.038**, de 14 de março de 1959. Criar a Escola Primária Municipal “Rui Barbosa”. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1959a. Disponível em: <https://www.camara.ms.gov.br/legislacao-municipal>. Acesso em: 22 mar. 2025.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 1.041**, de 14 de março de 1959. Criar a Escola Primária Municipal “Castro Alves”. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1959b. Disponível em: <https://www.camara.ms.gov.br/legislacao-municipal>. Acesso em: 22 mar. 2025.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 1.042**, de 14 de março de 1959. Criar a Escola Primária Municipal “Teotônio Gomes Landim”. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1959c. Disponível em: <https://www.camara.ms.gov.br/legislacao-municipal>. Acesso em: 22 mar. 2025.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 1.044**, de 17 de março de 1959. Criar a Escola Primária Municipal “São Bernardo”. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1959d. Disponível em: <https://www.camara.ms.gov.br/legislacao-municipal>. Acesso em: 22 mar. 2025.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 1.057**, de 1º de junho de 1959. Criar a Escola Primária Municipal “José do Patrocínio”. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1959e. Disponível em: <https://www.camara.ms.gov.br/legislacao-municipal>. Acesso em: 22 mar. 2025.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 1.075**, de 24 de agosto de 1959. Cria as Escolas Reunidas “Geraldo Castelo”. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1959f. Disponível em: <https://www.camara.ms.gov.br/legislacao-municipal>. Acesso em: 22 mar. 2025.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 1.111**, de 03 de maio de 1960. Criar Escola Primária Municipal “Tiradentes”. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1960a. Disponível em: <https://www.camara.ms.gov.br/legislacao-municipal>. Acesso em: 13 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 1.213**, de 20 de outubro de 1960. As Escolas Reunidas Bernardo Franco Baís ficam transformadas no primeiro grupo escolar municipal, com a mesma denominação. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1960b. Disponível em: <https://www.camara.ms.gov.br/legislacao-municipal>. Acesso em: 13 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 1.355**, de 1961. Cria o Grupo Escolar José Rodrigues Benfica. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1961.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 1.652**, de 22 de janeiro de 1963. Dá denominação a um Grupo Escolar de “Enzo Ciantelli”. Campo Grande: Prefeito municipal, 1963a. Disponível em: <https://www.camara.ms.gov.br/legislacao-municipal>. Acesso em: 10 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 1.697**, de 15 de abril de 1963. Criar Escola Primária Municipal “Coronel Sebastião Taveira” na localidade denominada “Fazenda Farroupilha”, próximo à Estação Ligação, neste município. Campo Grande: Prefeito municipal, 1963b. Disponível em: <https://www.camara.ms.gov.br/legislacao-municipal>. Acesso em: 13 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 1.702**, de 25 de abril de 1963. Criar uma escola para alfabetização de adultos, Escola Municipal “Doutor Francisco Ferreira de Sousa”, localizada da rua Barão de Melgaço nº 331. Campo Grande: Prefeito municipal, 1963c. Disponível em: <https://www.camara.ms.gov.br/legislacao-municipal>. Acesso em: 13 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 1.728**, de 09 de agosto de 1963. Cria Escola Primária Municipal “Constantino Rodrigues” na localidade denominada “Estaca”. Campo Grande: Prefeito municipal, 1963d. Disponível em: <https://www.camara.ms.gov.br/legislacao-municipal>. Acesso em: 13 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Lei nº 851**, de 25 de outubro de 1963. Autoriza o executivo a criar um ginásio municipal noturno. Campo Grande: Prefeito municipal, 1963e. Disponível em: <https://www.camara.ms.gov.br/legislacao-municipal>. Acesso em: 10 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 1.746**, de 26 de outubro de 1963. Regime interno do Ginásio Municipal “Professor Arlindo Lima” da cidade de Campo Grande Estado de Mato Grosso. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1963f.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 1.924**, 19 de agosto de 1965. O Prefeito Municipal de Campo Grande, Estado de Mato Grosso, usando das suas atribuições que o cargo lhe confere e considerando que o regulamento do ensino primário municipal, devido à sua antiguidade deve ser revisado e enriquecido com os recursos modernos da Pedagogia e da Didática. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1965.

CAMPO GRANDE. **Decreto 2.043**, de 06 de abril de 1966. Cria Escola Primária Municipal “José Abrão” na localidade denominada Vila Serradinho, neste município. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1966a. Disponível em: <https://www.camara.ms.gov.br/legislacao-municipal>. Acesso em: 12 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 2.057**, de 19 de abril de 1966. Cria Escola Primária Municipal Inspetor Doutor Valeriano Maia. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1966b. Disponível em: <https://www.camara.ms.gov.br/legislacao-municipal>. Acesso em: 10 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 2.077**, de 11 de junho de 1966. Cria Escola Primária Municipal Padre José Valentim. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1966c. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 3.009**, de 26 de janeiro de 1967. Denominar-se-á Prefeito Manoel Inácio de Souza a escola municipal situada no Bairro Santo Antônio, nesta cidade. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1967a. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 3.012**, de 26 de janeiro de 1967. Cria Escola Primária Municipal Coronel Antonino. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1967b. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 3.013**, de 27 de janeiro de 1967. Denominar-se-á “Professora Danda Nunes” a unidade escolar situada na Vila Santa Fé. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1967c. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 3.088**, de 07 de julho de 1967. A escola situada no matadouro Eldorado passa a denominar-se “Professor Severino Ramos de Queiroz”. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1967d. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 3.107**, de 10 de outubro de 1967. Cria Escola Primária Municipal Cristo Jesus dos Povos. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1967e. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 11 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Lei nº 1.103**, de 15 de dezembro de 1967. Cria um ginásio comercial noturno. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1967f. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 11 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Lei nº 1.125**, de 23 de março de 1968. Denominação de Colégio Municipal em Três Barras, à margem da estrada que demanda São Paulo. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1968a. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 11 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 3.234**, de 16 de abril de 1968. Cria Escola Primária Municipal Doutor Tertuliano Meireles na localidade denominada Vila Anahy, neste município. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1968b. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 11 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 3.242**, de 10 de maio de 1968. Cria Escola Primária Municipal “João Evangelista Vieira de Almeida” na localidade denominada Vila

Almeida, neste município. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1968c. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 11 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto 3.435**, de 30 de janeiro de 1970. Cria Escola Primária Municipal à rua 11 de Outubro, 270 – Vila Glória, junto ao Centro Espírita Fé, Amor e Caridade. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1970a. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 11 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Lei nº 3.467**, de 02 de junho de 1970. Cria uma Escola Primária Municipal na “Lagoa da Cruz”. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1970b. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 11 ago. 2021.

CAMPO Grande vai lutar pela sua industrialização. **Jornal Correio do Estado**. Campo Grande, MT, n. 5.636, 25 maio 1971.

CAMPO GRANDE. **Decreto 3.526**, de 30 de março de 1971. Fica criado o curso secundário, primeiro ciclo, Ginásio Municipal Professor Henrique Cirylo Corrêa, no bairro do Cruzeiro, neste município. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1971a. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 13 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 3.529**, de 13 de abril de 1971. Transforma em colégios diversas escolas municipais. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1971b. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 11 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 3.532**, de 23 de abril de 1971. Denominar-se-á Professora Flora Guimarães Rosa Pires a escola municipal situada na Vila Albuquerque, neste município. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1971c. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 13 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 3.537**, de 24 de maio de 1971. Cria escola primária na vila pioneira. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1971d. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 11 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 3.549**, de 26 de julho de 1971. Cria Ginásio Comercial Dona Neta. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1971e. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 11 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 3.625**, de 15 de junho de 1972. Transforma em ginásio o Grupo Escolar José Rodrigues Benfica. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1972a. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 11 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 3.675**, de 27 de dezembro de 1972. Escola Professora Elisa Augusta da Silva. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1972b. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 11 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 3.676**, de 27 de dezembro de 1972. Escola Professora Eulália Neto Lessa. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1972c. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 11 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 3.890**, de 18 de dezembro de 1974. Dispõe sobre integração física dos estabelecimentos de ensino que menciona e dá outras providências. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1974a. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 11 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 3.891**, de 20 de dezembro de 1974. Cria a Unidade Municipal de Ensino de 1º Grau, situada na Vila Carlota (Escola Municipal de 1º Grau Múcio Teixeira Júnior). Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1974b. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 11 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 3.917**, de 14 de maio de 1975. Dá a denominação de Escola Municipal de 1º Grau “Luís Gama” ao estabelecimento de ensino construído na Fazenda Betânia. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1975a. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 11 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 3.919**, de 15 de maio de 1975. Cria a Escola Municipal de 1º Grau situada na localidade denominada Lajeado (Escola Municipal de 1º Grau Antônio José Paniago). Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1975b. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 11 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 3.949**, de 30 de agosto de 1975. Dá a denominação de Escola Municipal de 1º Grau Professora “Galiana Ezequiel de Barros” ao estabelecimento de ensino construído na localidade do Córrego Seco. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1975c. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 11 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 3.971**, de 18 de outubro de 1975. Dá nova denominação aos estabelecimentos de ensino, localizados na zona urbana e rural, da Rede Municipal de Ensino. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1975d. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 11 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 3.972**, de 18 de outubro de 1975. Dispõe sobre a criação de escolas municipais e dá nova denominação aos estabelecimentos de ensino. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1975e. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 11 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 4.006**, de 08 de abril de 1976. Dispõe sobre a criação de Escola Municipal, localizada na Vila Popular, nesta cidade (Escola Municipal de 1º Grau Frederico Soares). Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1976a. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 4007**, de 08 de abril de 1976. Dispõe de criação de Escola Municipal de 1º e 2º Graus, localizada no bairro Guanandy, nesta cidade (Escola Municipal de 1º e 2º Graus Professor Plínio Mendes dos Santos). Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1976b. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 4.022**, de 24 de maio de 1976. Cria escolas municipais localizadas na zona rural do município de Campo Grande (Escolas Municipais de 1º Grau Antônio Carlos Bittencourt e Presidente Dutra). Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1976c. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 4.056**, de 15 de outubro de 1976. Dispõe de criação de Escola Municipal de 1º Grau, localizada na Vila Corumbá, nesta cidade (Escola Municipal de 1º Grau Professor Nelson de Souza Pinheiro). Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1976d. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 4.058**, de 23 de novembro de 1976. Dispõe de criação de Escola Municipal de 1º Grau, localizada na Vila Jardim Petrópolis, nesta cidade (Escola Municipal de 1º Grau Professor Nagib Raslan). Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1976e. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 4.059**, de 23 de novembro de 1976. Dispõe de criação de Escola Municipal de 1º Grau, localizada na Vila Nanhá, nesta cidade (Escola Municipal de 1º Grau Padre Heitor Castoldi). Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1976f. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 4.065**, de 14 de dezembro de 1976. Dispõe de extinção de Escola Municipal de 1º Grau, localizada no bairro Monte Castelo, desta cidade. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1976g. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 nov. 2024.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 4.014**, de 28 de abril de 1976. Dispõe de nova denominação e extinção de escola municipal, desta cidade (Escola Municipal de 1º Grau Cristo Luz dos Povos). Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1976h. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 nov. 2024.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 4.066**, de 14 de dezembro de 1976. Dispõe de transferência da Escola Municipal de 1º Grau “Profa. Eulália Neto Lessa”, situada no Bairro Manoel Taveira, nesta cidade. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1976i. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 nov. 2024.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 4.079**, de 27 de janeiro de 1977. Extingue escolas municipais de 1º grau, localizadas nesta cidade (Escolas Municipais de 1º Grau 31 de março, Profa. Elisa Augusta da Silva e Emygdio de Campos Widal). Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1977. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 nov. 2024.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 4.245**, de 07 de julho de 1978. Extingue escolas municipais de 1º grau, localizadas nesta cidade (Escolas Municipais de 1º Grau Inspetor Doutor Valeriano Maia, Doutor Licurgo de Oliveira Bastos e Santa Terezinha). Campo

Grande: Prefeitura Municipal, 1978a. Disponível em:
<https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 nov. 2024.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 4.246**, de 07 de julho de 1978. Dispõe sobre transferência de localização da Escola Municipal de 1º Grau “Professora Flora Guimarães Rosa Pires”, nesta cidade. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1978b. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 nov. 2024.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 4.244**, de 07 de julho de 1978. Dispõe sobre transferência de localização da Escola Municipal de 1º Grau “Domingos Gonçalves Gomes”, nesta cidade. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1978c. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 nov. 2024.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 4.301**, de 14 de fevereiro de 1979. Dispõe de criação da Escola Municipal de 1º Grau, localizada na Vila Carvalho, nesta cidade (Escola Municipal de 1º Grau Professor Alcídio Pimentel). Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1979a. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 4.341**, de 21 de maio de 1979. Dispõe sobre criação e transferência da Escola Municipal de 1º Grau Professora Iracema de Souza Mendonça, localizada nesta cidade. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1979b. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Lei nº 1.805**, de 11 de abril de 1979. Construção de salas de aula nos conjuntos habitacionais do BNH. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1979c. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 nov. 2024.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 4.298**, de 1 de fevereiro de 1979. Extingue a Escola Municipal de 1º Grau “Pandiá Calógeras”, localizada nesta cidade. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1979d. Disponível em:
<https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 nov. 2024.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 4.302**, de 14 de fevereiro de 1979. Dispõe sobre transferência de localização da Escola Municipal de 1º Grau “Nepomuceno”, nesta cidade. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1979e. Disponível em:
<https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 nov. 2024.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 4.504**, de 31 de janeiro de 1980. Dispõe sobre a criação de uma Escola Municipal de 1º Grau Professor Licurgo de Oliveira Bastos, localizada nesta capital. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1980a. Disponível em:
<https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 4.516**, de 26 de fevereiro de 1980. Dispõe sobre criação de Escola Municipal, situada na “Chácara Estrela do Sul”, localidade denominada Mata do Segredo, nesta capital (Escola Municipal de 1º Grau Joaquim Ignácio de Souza). Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1980b. Disponível em:
<https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 4.537**, de 02 de maio de 1980. Dispõe sobre a criação da Escola Municipal de 1º Grau situada da “Fazenda Canaã”, neste município (Escola Municipal de 1º Grau Professora Simpliciana Corrêa da Silva). Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1980c. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 4.538**, de 07 de maio de 1980. Dispõe sobre a criação da Escola Municipal de 1º Grau “Professora Maria de Lourdes Widal Roma”, localizada na Fazenda Barra Bonita, Distrito de Anhanduí, neste município. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1980d. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 4.495**, de 10 de janeiro de 1980. Extingue a Escola Municipal de 1º Grau “Santa Luzia”, localizada nesta cidade. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1980e. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 nov. 2024.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 4.524**, de 24 de março de 1980. Extingue a Escola Municipal de 1º Grau “José Candia Primo”, localizada nesta capital. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1980f. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 nov. 2024.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 4.658**, 07 de abril de 1981. Cria a Escola Municipal de 1º Grau “Orlandina Oliveira Lima”. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1981a. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 4.659**, de 07 de abril de 1981. Cria a Escola Municipal de 1º Grau “João Rosa”. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1981b. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 4.881**, de 10 de março de 1983. Cria a Escola Municipal de 1º Grau “José Dorileo de Pina”. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1983a. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Perfil da cidade de Campo Grande**. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1983b.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 5.220**, de 16 de julho de 1985. Dispõe sobre a criação de Escola Municipal de 1º Grau, localizada na Fazenda Araponga, neste município (Escola Municipal de 1º Grau Manoel Gonçalves Martins). Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1985a. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 5.281**, de 06 de dezembro de 1985. Dispõe sobre a criação da Escola Municipal de 1º Grau “Professor Eduardo Borges da Silva”, localizada na Fazenda Cachoeirinha, neste município. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1985b. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 5.284**, de 06 de dezembro de 1985. Dispõe sobre a criação da Escola Municipal de 1º Grau “Professora Brígida Ferraz Foss”, nesta capital. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1985c. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 5.286**, de 06 de dezembro de 1985. Dispõe sobre a criação da Escola Municipal de 1º Grau “Professora Oliva Enciso”, nesta capital. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1985d. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 5.287**, de 06 de dezembro de 1985. Dispõe sobre a criação da Escola Municipal de 1º Grau “Professora Elizabel Ferreira Gomes Salles”, nesta capital. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1985e. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 5.288**, de 06 de dezembro de 1985. Dispõe sobre a criação da Escola Municipal de 1º Grau “Professora Marina Couto Fortes”, nesta capital. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1985f. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 5.289**, de 06 de dezembro de 1985. Dispõe sobre a criação da Escola Municipal de 1º Grau “Professora Maria Tereza Rodrigues”, nesta capital. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1985g. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 5.290**, de 06 de dezembro de 1985. Dispõe sobre a criação da Escola Municipal de 1º Grau “Professora Adair de Oliveira”, nesta capital. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1985h. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 5.285**, de 06 de dezembro de 1985. Extingue a Escola Municipal de 1º Grau “Reverendo Alfredo Rudizit”, nesta capital. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1985i. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 nov. 2024.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 5.283**, de 06 de dezembro de 1985. Dispõe sobre a transferência de localidade da Escola Municipal de 1º Grau “Professora Maria Lucia Passarelli”, nesta capital. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1985j. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 nov. 2024.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 5.291**, de 06 de dezembro de 1985. Dispõe sobre a transferência de localidade da Escola Municipal de 1º Grau “Antônio José Paniago”, neste município. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1985k. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 nov. 2024.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 5.292**, de 06 de dezembro de 1985. Dispõe sobre a transferência de localidade da Escola Municipal de 1º Grau “Professora Iracema de Souza Mendonça”, nesta capital. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1985l. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 nov. 2024.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 5.293**, de 06 de dezembro de 1985. Dispõe sobre a transferência de localidade da Escola Municipal de 1º Grau “Prefeito Manoel Inácio de Souza”, nesta capital. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1985m. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 12 nov. 2024.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 5.550**, de 14 de agosto de 1987. Dispõe sobre a criação da Escola Municipal de 1º Grau “Prof. Ernesto Garcia de Araújo”, localizada neste município. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1987a. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 24 jul. 2024.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 5.551**, de 14 de agosto de 1987. Dispõe sobre a criação da Escola Municipal de 1º Grau “Prof. Aldo de Queiroz”, localizada neste município. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1987b. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 24 jul. 2024.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 5.770**, de 09 de dezembro de 1988. Dispõe sobre a criação da Escola Municipal de Pré-Escolar e 1º Grau “Eng. Harry Amorim Costa”, nesta capital. Campo Grande: Prefeitura Municipal, 1988. Disponível em: <https://biblioteca.campogrande.ms.gov.br/#/bdl>. Acesso em: 24 jul. 2024.

CAMPO GRANDE. **Perfil socioeconômico de Campo Grande**. Campo Grande: PLANURB, 1988.

CAMPO GRANDE. **Projeto Político Pedagógico**: Escola Municipal Professora Iracema de Souza Mendonça. Campo Grande, 2024a.

CAMPO GRANDE. **Perfil socioeconômico de Campo Grande**. Campo Grande: PLANURB, 2024b.

CARLI, M. A. F. A Colônia Agrícola Municipal de Dourados: povoamento de colonização (1946-1953). *In*: Simpósio Nacional de História da ANPUH: História: guerra e paz. 23, 2005, Londrina. **Anais [...]**. Londrina: ANPUH, 2005, p. 1-13.

CARMO, J. C. Desenvolvimento industrial e políticas de educação na gênese e na constituição do estado de Mato Grosso do Sul e no município de Campo Grande. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n. 49, p. 249-266, mar. 2013.

CHAGAS, V. **Educação brasileira**: o ensino de 1º e 2º Graus: antes, agora e depois? São Paulo: Saraiva, 1978.

CHAGAS, W. C. **As eleições de 1982 em Mato Grosso do Sul**. 2014. 200f. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2014.

CHIOZZINI, D. F.; ANDRADE, N. A. Além do exame de admissão: obstáculos para o acesso ao ensino secundário em São Paulo. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 29, n. 59, p. 95-109, 2020.

CLAJUS, K. Escola Bernardo Franco Baís é a mais antiga em atividade: a unidade Bernardo Franco Baís figura como a matriarca de inúmeros alunos. **Correio do Estado**,

Campo Grande/MS, 26 ago. 2015. Disponível em: <https://correiodoestado.com.br/cidades/escola-bernardo-franco-bais-e-a-mais-antiga-em-atividade/255887/>. Acesso em: 11 nov. 2024.

CONCEIÇÃO, C. L. S. **As influências do Estado na política educacional brasileira nas décadas de 1960 e 1970**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Educação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2018.

CONGRO, R. **O município de Campo Grande**: estado de Mato Grosso. Publicação Oficial: 1919.

EBNER, I. A. R. **A cidade e seus vazios**: investigação e proposta para os vazios de Campo Grande. Campo Grande: UFMS, 1999.

ESTACHESKI, J. **O processo de implantação do ensino de 1º Grau instituído pela Lei nº 5.692/71 na rede escolar Paranaense**: uma análise da documentação do Conselho Estadual de Educação (1971-1975). 2019. 226f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019.

ESTADO: melhores vencimentos para professores. **O Estado de Mato Grosso**, Cuiabá, n. 7.375, 13 jun. 1976. p. 1-1. Disponível em: <https://memoria.bn.br/hdb/periodico.aspx>. Acesso em: 08 fev. 2024.

EVASÃO em Mato Grosso chega a 73%. **O Estado de Mato Grosso**, Cuiabá, n. 8.323, 07 out. 1979. p. 10-10. Disponível em: <https://memoria.bn.br/hdb/periodico.aspx>. Acesso em: 08 fev. 2024.

FAUSTO, B. **História do Brasil**. São Paulo: EDUSP, 2019.

FIORI, J. L. **O voo da coruja**: para reler o desenvolvimentismo brasileiro. Rio de Janeiro: Record, 2003.

FRAGELLI definiu, em veto, as bases principais da sua política educacional. **O Estado de Mato Grosso**, Cuiabá, n. 6819, 06 jun. 1974. p. 2-2. Disponível em: <https://memoria.bn.br/hdb/periodico.aspx>. Acesso em: 26 jan. 2024.

FREITAS, W. A. A influência dos Planos e Programas do Governo Federal na região Centro-Oeste: ocupação e modernização do território entre as décadas de 1960 a 1970. **Revista Política e Planejamento Regional**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 64-79, jan./abr. 2019.

GERMANO, J. W. **Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)**. São Paulo: Cortez, 2000.

GONÇALVES, A. S. **Os grupos escolares no estado de Mato Grosso como expressão da política pública educacional**: o Grupo Escolar Joaquim Murtinho, em Campo Grande, Sul do estado (1910-1950). 2009. 157f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2009.

GONZALES, K. G.; GARNICA, A. V. M. Licenciaturas Parceladas: um estudo sobre a formação de professores que ensinavam matemática. **Perspectivas da Educação Matemática**, Campo Grande, v. 11, n. 27, 2018.

HOBBSAWN, E. **Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

IANNI, O. **Estado e Planejamento Econômico no Brasil (1930-1970)**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA [IBGE]. **Enciclopédia dos Municípios Brasileiros**. Rio de Janeiro: 1958. v. 35 (Mato Grosso)

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA [IBGE]. **Censo demográfico: Mato Grosso**. Rio de Janeiro: [1960?].

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA [IBGE]. **Censo demográfico do Brasil**. Rio de Janeiro: 1970.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA [IBGE]. **Censo demográfico: Mato Grosso**. Rio de Janeiro: 1973.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA [IBGE]. **Anuário Estatístico do Brasil – 1975**. Rio de Janeiro: 1975.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA [IBGE]. **Anuário Estatístico do Brasil – 1977**. Rio de Janeiro: 1977.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA [IBGE]. **Anuário Estatístico do Brasil – 1978**. Rio de Janeiro: 1978.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA [IBGE]. **Anuário Estatístico do Brasil – 1979**. Rio de Janeiro: 1979.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA [IBGE]. **Censo demográfico: Mato Grosso**. Rio de Janeiro: 1982a.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA [IBGE]. **Censo demográfico: Mato Grosso do Sul**. Rio de Janeiro: 1982b.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA [IBGE]. **Anuário Estatístico do Brasil – 1982**. Rio de Janeiro: 1982c.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA [IBGE]. **Anuário Estatístico do Brasil – 1983**. Rio de Janeiro: 1983.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA [IBGE]. **Anuário Estatístico do Brasil – 1986**. Rio de Janeiro: 1986.

LÊNIN, V. I. **O Estado e a Revolução**. Campinas: FE/UNICAMP, 2011.

LIMA, C. N. Planejamento ou planificação educacional: o Projeto da Operação-Escola (1968-1970). **Revista Contemporânea de Educação**, v. 9, n. 17, jan./jun. 2014.

LIRA, A. T. N. **A legislação de educação no Brasil durante a ditadura militar (1964-1985): um espaço de disputas**. 2010. 367f. Tese (Doutorado em História) – Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2010.

MACEDO, D. A. **Mato Grosso: governo, política e sociedade (1977-2010)**. 2016. 252f. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

MARTIN, A. M. **Produzir energia, (pro)mover o progresso: o complexo hidrelétrico Urubupungá e os caminhos do setor energético**. 2016. 351f. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista, Assis, 2016.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MATO GROSSO. **Lei nº 2.821**, de 14 de março de 1968. Dispõe sobre o Sistema Estadual de Ensino. Cuiabá: Assembleia Legislativa, 1968a.

MATO GROSSO. **Anuário Estatístico de Mato Grosso (1968)**. Cuiabá, 1968b.

MATO GROSSO. **Constituição do Estado de Mato Grosso (1969)**. Cuiabá: Assembleia Legislativa, 1969a.

MATO GROSSO. **Anuário Estatístico de Mato Grosso (1969)**. Cuiabá, 1969b.

MATO GROSSO. **Anuário Estatístico de Mato Grosso (1970)**. Cuiabá, 1970.

MATO GROSSO. **Anuário Estatístico de Mato Grosso (1971)**. Cuiabá, 1971.

MATO GROSSO. Convênio celebrado entre o Ministério da Educação e Cultura, através do Departamento do Ensino Fundamental, a Secretaria de Educação e Cultura e o Conselho Estadual de Educação do Estado de Mato Grosso, para aplicação de recursos previstos no orçamento da União para 1972 – Planejamento Educacional e Assistência Técnica aos Sistemas de Ensino. **Diário Oficial**, Cuiabá, MT, p. 12, 08 set. 1972a.

MATO GROSSO é o primeiro estado do Brasil a cobrar o ensino nas escolas públicas. **O Estado de Mato Grosso**, Cuiabá, n. 6199, 03 fev. 1972. p. 1-1. Disponível em: <https://memoria.bn.br/hdb/periodico.aspx>. Acesso em: 26 jan. 2024.

MATO GROSSO. Decreto nº 1.267, de 24 de novembro de 1972. Dispõe sobre a estrutura básica da Secretaria de Educação e Cultura e dá outras providências. **Diário Oficial**, Cuiabá, MT, p. 2, 29 nov. 1972b.

MATO GROSSO. Chamada da população escolar para matrícula do ensino de 1º grau, para o ano de 1973. **Diário Oficial**, Cuiabá, MT, p. 10, 14 dez. 1972c.

MATO GROSSO. **Anuário Estatístico de Mato Grosso (1972)**. Cuiabá, 1972d.

MATO GROSSO. Decreto nº 1.588, de 10 de agosto de 1973. Aprova o Regimento da Secretaria de Educação e Cultura - (S.E.C.). **Diário Oficial**, Cuiabá, MT, p. 1-8, 15 ago. 1973a.

MATO GROSSO. **Lei nº 3.407**, de 22 de outubro de 1973. Dispõe sobre o sistema Estadual de Educação e dá outras providências. Cuiabá: Governo do Estado de Mato Grosso, 1973b.

MATO GROSSO. **Lei nº 3.472**, de 11 de dezembro de 1973. Dá nova redação à Lei nº 3.148/A de 31 de dezembro de 1971, e toma outras providências. Cuiabá: Governo do Estado de Mato Grosso, 1973c.

MATO GROSSO. **Anuário Estatístico de Mato Grosso (1974)**. Cuiabá, 1974.

MATO GROSSO. **Anuário Estatístico de Mato Grosso (1976)**. Cuiabá, 1976.

MATO GROSSO. Termo de Convênio que entre si celebram o Governo do Estado de Mato Grosso através da Secretaria de Educação e Cultura e o Município de Dourados através de sua Prefeitura Municipal para execução do Projeto de Coordenação e Assistência Técnica ao Ensino Municipal – PROMUNICÍPIO. **Diário Oficial**, Cuiabá, MT, p. 9-10, 20 jan. 1977.

MATO GROSSO. **Anuário Estatístico de Mato Grosso (1977)**. Cuiabá, 1978.

MATO GROSSO DO SUL. **Constituição do Estado de Mato Grosso do Sul (1979)**. Campo Grande: Assembleia Legislativa, 1979.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul. **Plano de Melhoria da Rede Escolar Urbana: Ensino de 1º Grau**. Campo Grande, 1980.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul. **Educação para a democracia**. Campo Grande, 1983.

MATOS, P. O. **Análise dos Planos de Desenvolvimento elaborados no Brasil após o II PND**. 2002. 203f. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz”, Universidade de São Paulo, Piracicaba, 2002.

MEDEIROS, M. H.; LIRA, A. C. M. O ensino fundamental no Brasil: breves reflexões sobre a trajetória histórica, as razões implícitas e implicações práticas para o ensino de 9 anos. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 11, n. 1, p. 159-178, jan./abr. 2016.

MELLO, G. N. **Magistério de 1º grau: da competência técnica ao compromisso político**. São Paulo: Cortez, 1995.

MODIFICAÇÕES. **O Estado de Mato Grosso**, Cuiabá, n. 7262, 13 jan. 1976. p. 2-2. Disponível em: <https://memoria.bn.br/hdb/periodico.aspx>. Acesso em: 26 jan. 2024.

MOLINA, R. S. História, instituições escolares e o materialismo histórico-dialético. **HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 18, n. 4, p. 1209-1228, out./dez. 2018.

MORO, N. D. **Modernização urbano-citadina e representações sobre os trabalhadores na cidade de Campo Grande (décadas de 1960-70)**. 2007. 365f. Dissertação (Mestrado em História Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

OLIVEIRA, J. N.; ROCHA, M. P.; RODRÍGUEZ, M. V. Criação, instalação e expansão das primeiras escolas de Campo Grande/MS: Escola Japonesa “Visconde de Cairu” (1918-1945). **HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 22, p. 1-22, 2022.

OLIVEIRA, R. T. C.; GONÇALVES, A. S. A educação primária em Mato Grosso: o grupo escolar Joaquim Murtinho, em Campo Grande, sul do estado (1910-1950). In: SÁ, N. P.; SÁ, E. F. (Orgs.). **Revisitando a história da escola primária: os grupos escolares em Mato Grosso na primeira república**. Cuiabá: EdUFMT, 2011.

OLIVEIRA NETO, A. F. **Campo Grande e a rua 14 de Julho: tempo, espaço e sociedade**. 2003. 182f. Tese (Doutorado em Geografia) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Presidente Prudente, 2003.

ORTEGA, B. C.; BRITO, S. H. A. **A ação do Poder Público Municipal em relação ao ensino secundário em Campo Grande/MT (1931-1961)**. Campo Grande: UFMS, 2020. (Relatório PIBIC)

PAIVA, M. G. M. V. **Formulação e implementação de políticas voltadas para a geração de empregos: a experiência do Projeto Cidades de Porte Médio em Natal**. 1985. 224f. Dissertação (Mestrado em Administração Pública) – Escola Brasileira de Administração Pública, Fundação Getúlio Vargas, 1985.

PESSANHA, E. C.; SILVA, F. C. T. História de uma instituição escolar: democratização ou elitização do ensino secundário (1939-1971)? **Perspectiva**, Florianópolis, v. 31, n. 3, p. 1021-1041, set./dez. 2013.

QUEIROZ, P. R. C. Breve roteiro das transformações no campo sul-mato-grossense entre 1970. **Revista Geografia (UFMS)**, Campo Grande, n. 8, p. 33-40, jul./dez. 1998.

QUEIROZ, P. R. C. Uma ferrovia em xeque: a E. F. Noroeste do Brasil (1918-1956). In: Congresso Brasileiro de História Econômica, 4, Conferência Internacional de História de Empresas, 5, 2001, São Paulo, SP. **Anais [...]**. São Paulo: Associação Brasileira de Pesquisadores em História Econômica, 2001. p. 1-19.

REYNALDO, N. I. Uma análise econômica da Província de Mato Grosso na primeira metade do século XX. **Albuquerque: revista de História**, Campo Grande, v. 5, n. 10, p. 157-183, jul./dez. 2013.

ROCHA, P. R. **O ensino secundário em Campo Grande (1930-1961): relação público e privado**. 2023. 176f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2023.

- RODRIGUES, J. B. **História de Campo Grande**. Campo Grande: 1980.
- RODRÍGUEZ, M. V.; BRITO, S. H. A.; CARDOSO, M. A. Modernização do estado de Mato Grosso: reformas da educação pública primária (1920-1950). **Argumentos Pró-Educação**, Pouso Alegre, v. 3, n. 9, p. 509-535, set./dez. 2018.
- ROMANELLI, O. O. **História da educação no Brasil (1930-1973)**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2014.
- SAMPAIO, H. **Evolução do ensino superior brasileiro, 1808-1990**. São Paulo, 1991. Relatório de trabalho. p. 1-32.
- SANTOS, M. **A urbanização brasileira**. São Paulo: Ed. HUCITEC, 1993.
- SAVIANI, D. História da escola pública no Brasil: questões para pesquisa. *In*: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; NASCIMENTO, M. I. M. (Orgs.). **A escola pública no Brasil: história e historiografia**. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 01-29
- SAVIANI, D. Política educacional brasileira: limites e perspectivas. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, n. 24, p. 7-16, jun. 2008.
- SAVIANI, D. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2019.
- SCHULTZ, T. W. **O capital humano: investimentos em educação e pesquisa**. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.
- SENNA, E. Educação pública em Mato Grosso do Sul na década de 80: questões globais e locais. *In*: FERNANDES, S. J.; SILVA, F. C. T.; FERNANDES, M. D. E. (Orgs.). **Pesquisas e produção de conhecimentos em História, Política, Educação: em comemoração aos 35 anos do Programa de Pós-Graduação em Educação**. Campo Grande: UFMS, 2023.
- SILVA, R. J. A.; MARTINS, M. C. Matriz da política estatal paulista: a ampliação da oferta de moradias populares e da educação escolar no período da ditadura civil-militar (1964-1985). **Revista Fermentario**, Campinas, v. 2, n. 14, p. 38-55, 2020.
- SILVA, W. G. A estratégia de integração do sul do estado de Mato Grosso ao território nacional durante o governo Vargas: uma análise a partir da criação da Colônia Agrícola Nacional de Dourados em 1943. **Revista do Departamento de Geografia USP**, v. 31, p. 26-42, 2016.
- SIMÕES, C. H. **A formação de professores na Escola Normal Joaquim Murtinho no Sul de Mato Grosso no período de 1930 a 1973**. 2014. 141f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2014.
- SINGER, P. **A crise do “milagre”**: interpretação crítica da economia brasileira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

SINGER, P. Interpretação do Brasil: uma experiência histórica de desenvolvimento. *In*: FAUSTO, B. (Org.). **O Brasil republicano**. São Paulo: Bertrand Russel, 1995.

STEINBERGER, M.; BRUNA, G. C. Cidades médias: elos do urbano-regional e do público-privado. *In*: ANDRADE, T. A.; SERRA, R. V. (Org.). **Cidades médias brasileiras**. Rio de Janeiro: IPEA, 2001.

TARSITANO, M. O desenvolvimento da agricultura mato-grossense: 1970/1985. **Perspectivas**, São Paulo, v. 14, p. 113-140, 1991.

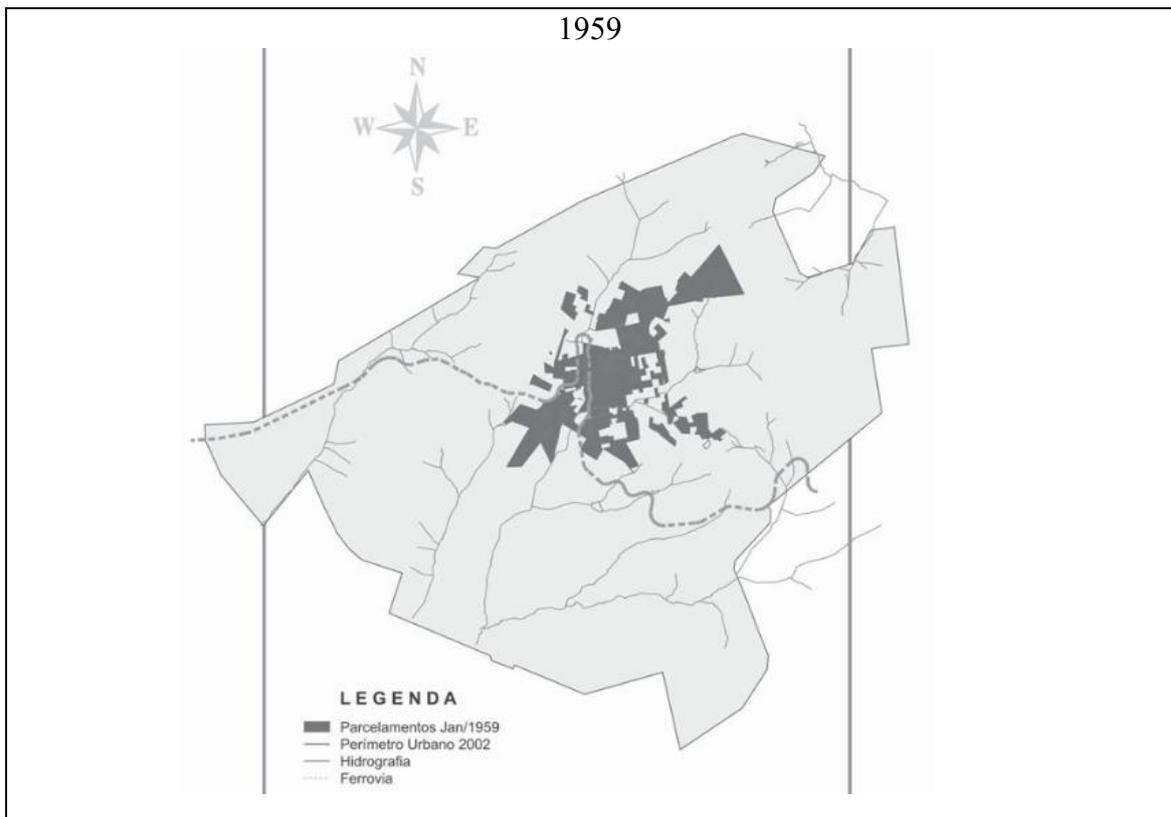
UNE. **História**. [São Paulo]: 2025. Disponível em: <https://www.une.org.br/2011/09/historia-da-une/>. Acesso em: 23 jan. 2025.

VIEIRA, E. **A República brasileira: 1951-2010: de Getúlio a Lula**. São Paulo: Cortez, 2015.

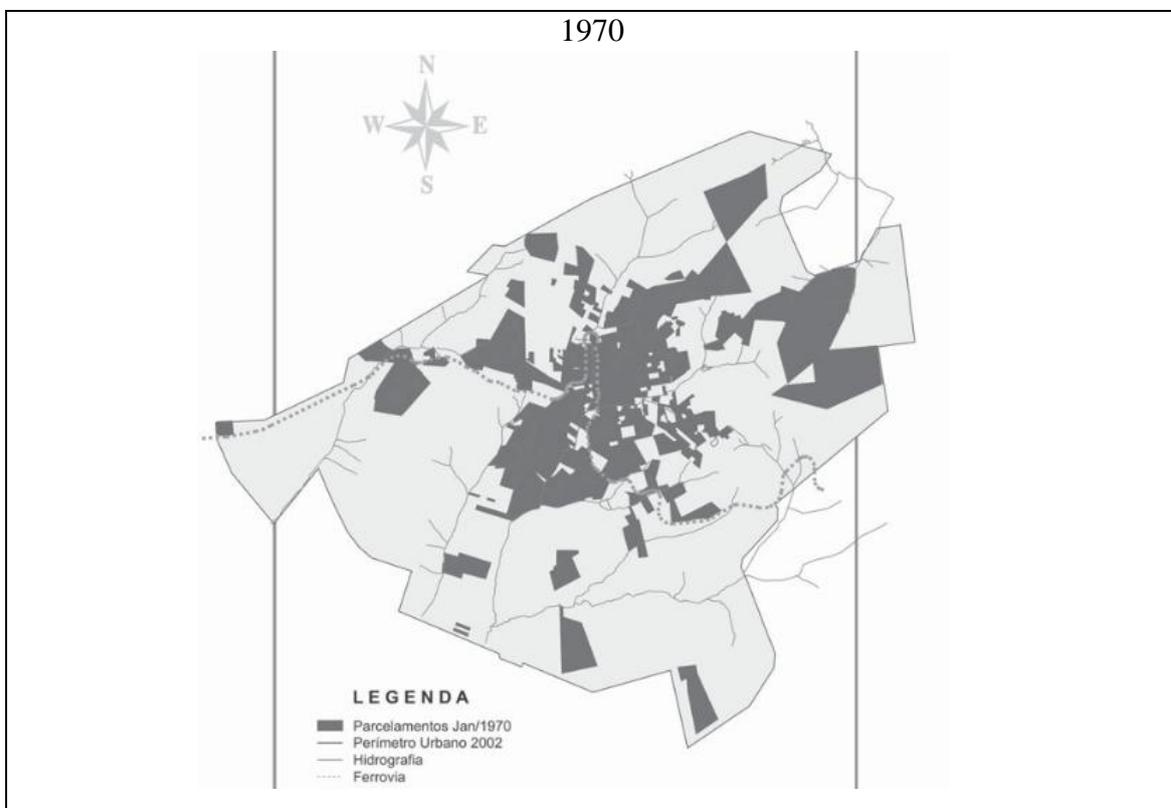
WILLADINO, N. R. G. Pesquisa e processo de transferência dos encargos do ensino de 1º Grau. *In*: BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **I Encontro Técnico sobre a Pesquisa Educacional na Área do Ensino de 1º Grau**: documentário. Brasília: MEC/INEP, 1979.

ZAMBERLAN, C. O. *et al.* **Análise da industrialização sul-mato-grossense em face da industrialização brasileira**. Revista Brasileira de Gestão e Desenvolvimento Regional, Taubaté, v. 6, n. 3, p. 114-135, set./dez. 2010.

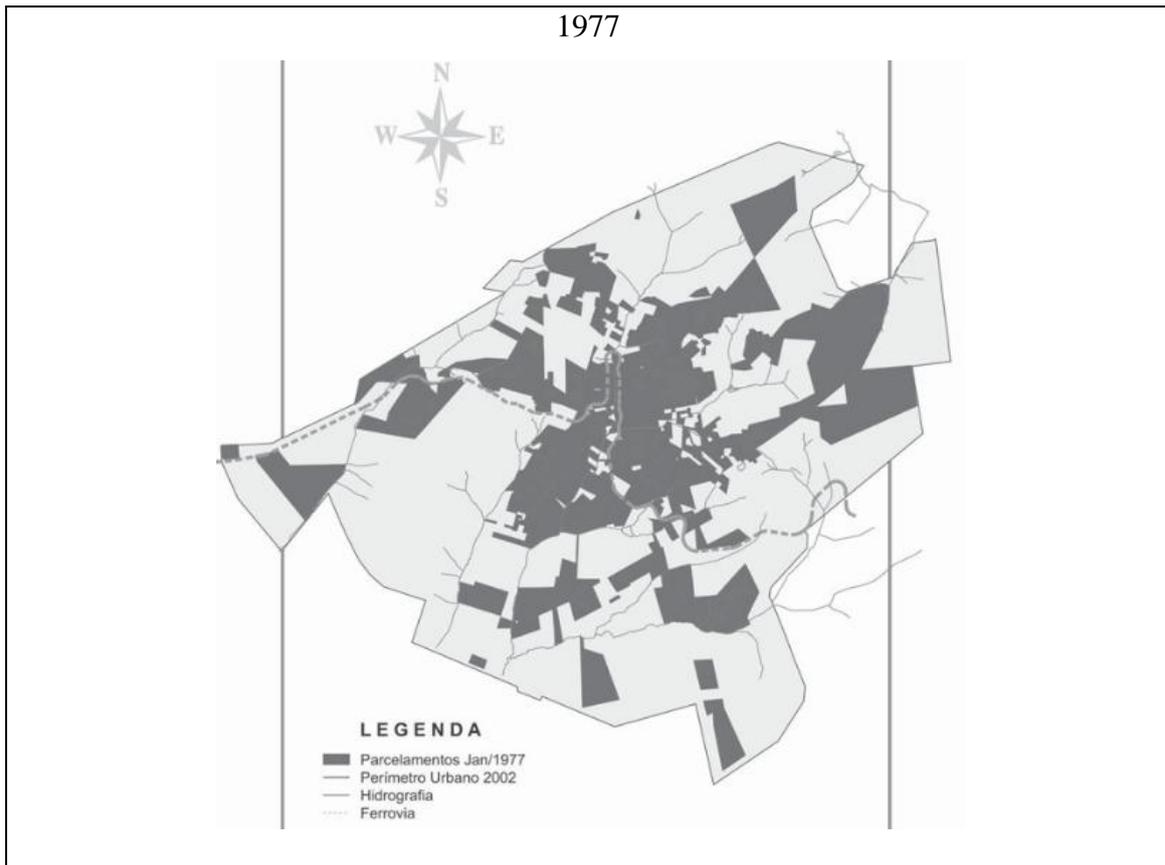
ZOTTI, S. A. Organização do ensino primário no Brasil: uma leitura da história do currículo oficial. *In*: VII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil, 2006, Campinas. 20 anos de HISTEDBR: navegando pela história da educação brasileira. **Anais [...]**. Campinas - SP: HISTEDBR, 2006. v. 7.

ANEXO 1: PARCELAMENTOS DE SOLO EM CAMPO GRANDE (1959-1989)

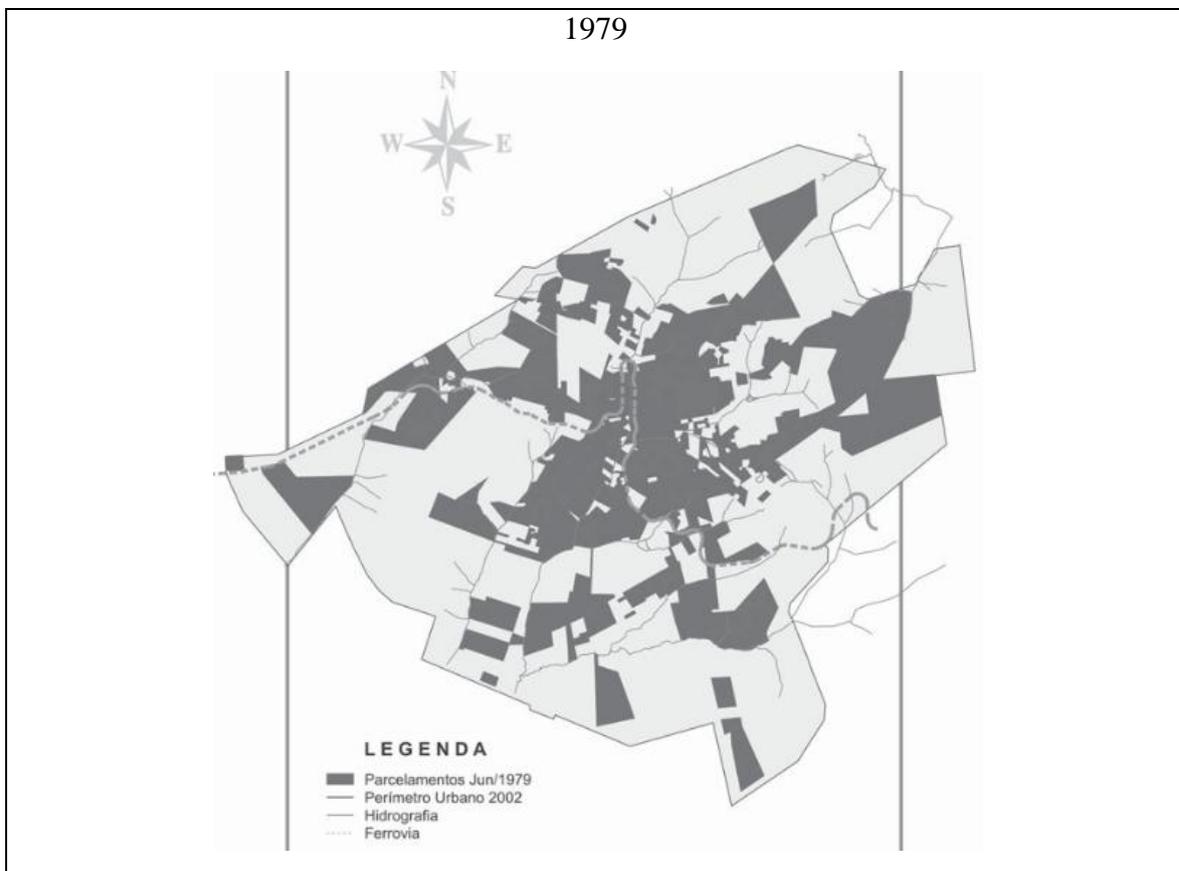
Fonte: Buainain (2006).



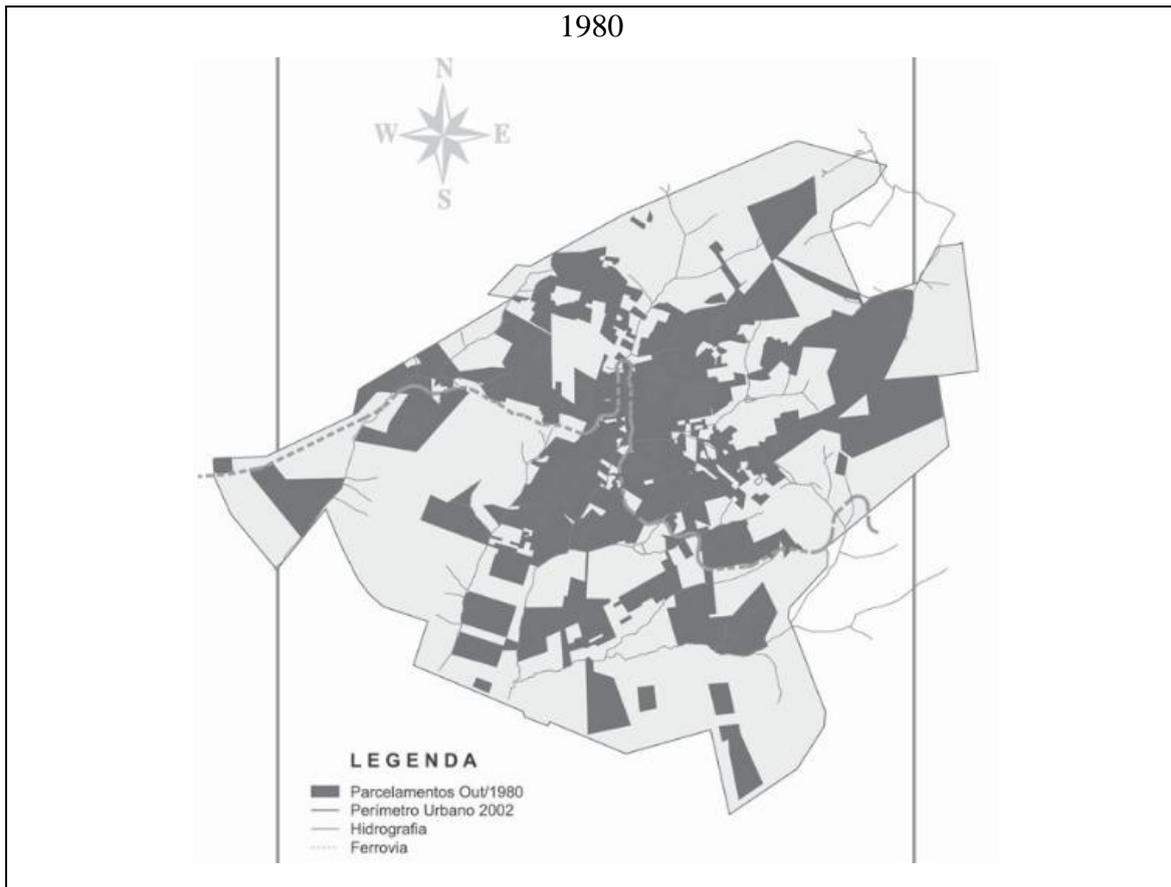
Fonte: Buainain (2006).



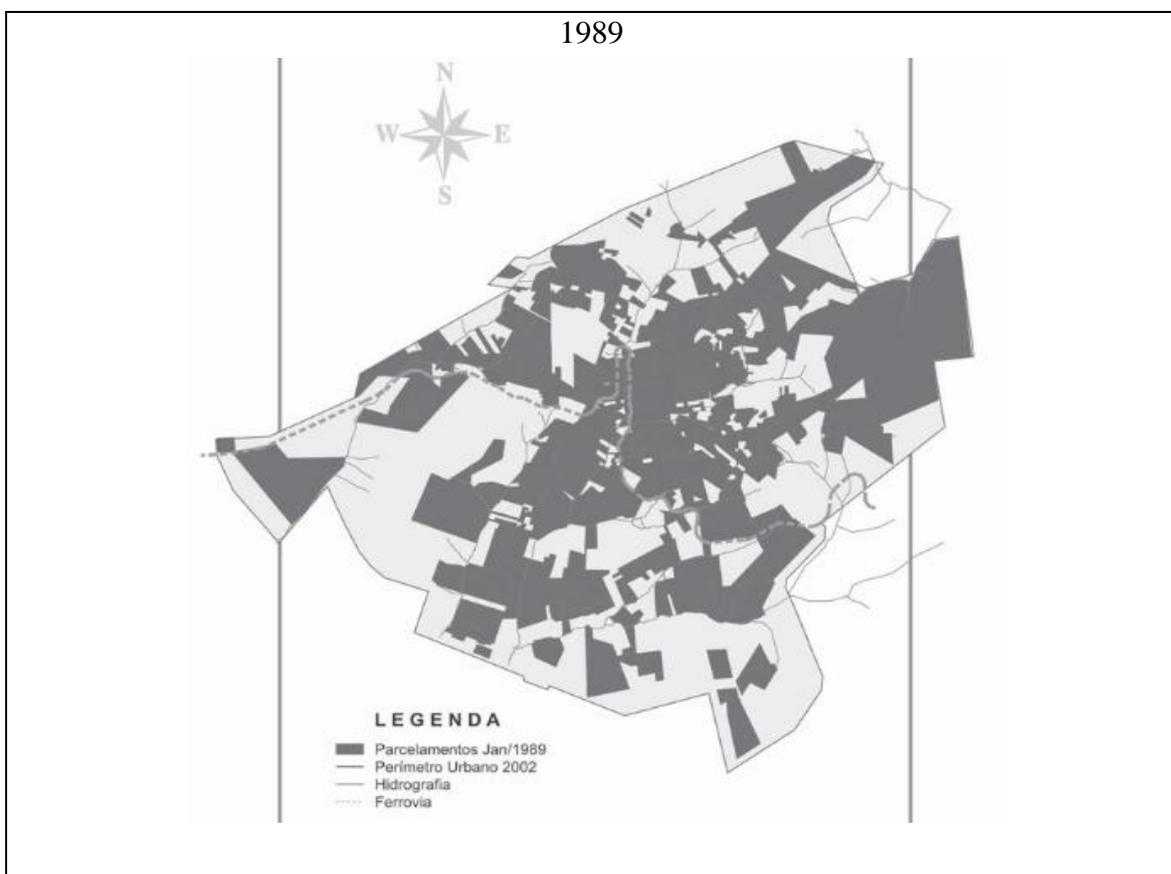
Fonte: Buainain (2006).



Fonte: Buainain (2006).



Fonte: Buainain (2006).



Fonte: Buainain (2006).