

VALDIR PICHELI

**O IDORT ENQUANTO PROPOSTA
EDUCACIONAL NO CONTEXTO
DE FORMAÇÃO DA HEGEMONIA
BURGUESA NO BRASIL
(1930-1944)**

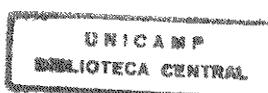
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
1997

VALDIR PICHELI

**O IDORT ENQUANTO PROPOSTA EDUCACIONAL NO
CONTEXTO DE FORMAÇÃO DA HEGEMONIA BURGUESA
NO BRASIL (1930-1944)**

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
1997

9802528



UNIDADE	BC
N.º CHAMADA:	11 UNICAMP
	P583i
V.	Er.
TOMBO BC/	30842
PROC.	395/98
C	<input type="checkbox"/>
D	<input checked="" type="checkbox"/>
PREÇO	R\$ 11,00
DATA	28/10/98
N.º CPD	

CM-00105203-7

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP

P583i Picheli, Valdir.
O IDORT enquanto proposta educacional no contexto de formação da hegemonia burguesa no Brasil 1930-1944 / Valdir Picheli. -- Campinas, SP : [s.n.], 1997.

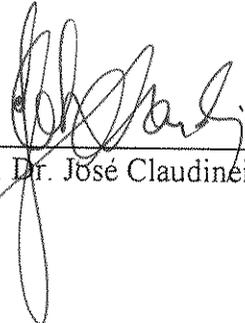
Orientador : José Claudinei Lombardi.
Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Instituto de Organização Racional do Trabalho.^x 2. Educação. 3. História. 4. Hegemonia. 5. Escola Nova. I. Lombardi, José Claudinei. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Este exemplar corresponde à redação final da dissertação de mestrado defendida por Valdir Picheli e aprovada pela Comissão Julgadora.

Data: 29/08/97

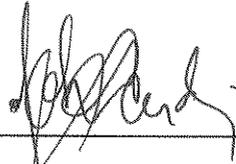
Assinatura:

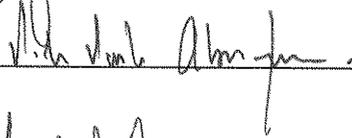


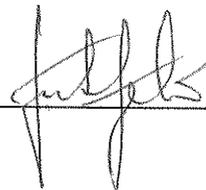
Prof. Dr. José Claudinei Lombardi

Dissertação apresentada como exigência parcial para obtenção do Título de MESTRE em EDUCAÇÃO na Área de Concentração: *Filosofia e História da Educação* à Comissão Julgadora da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, sob a orientação do Prof. Dr. José Claudinei Lombardi.

Comissão Julgadora:







Para Tânia e ao que vai chegar.

AGRADECIMENTOS

No processo de elaboração deste trabalho, desde o início do curso de Mestrado em 1995, muitos foram aqueles que direta e indiretamente colaboraram para a sua configuração final. Quero agradecer especialmente as seguintes pessoas:

- Prof. Dr. José Claudinei Lombardi (Zezo), meu orientador no Mestrado. A ele devo, sem lhe atribuir as imperfeições deste trabalho, uma orientação séria, firme e segura. Sua preocupação em explicitar as discussões teórico-metodológicas presentes na historiografia de maneira geral e, na educacional em particular, é basilar para a síntese histórica, nessa época em que os conceitos parecem reduzidos a uma grande geléia geral.
- Prof.^a Dr.^a Zélia Lopes da Silva (UNESP-Assis), minha orientadora na Iniciação Científica, momento em que o tema aqui apresentado se despertou para mim.
- Aos membros da Banca do Exame de Qualificação: Prof. Dr. José Luis Sanfelice, Prof.^a Dr.^a Maria Tereza Penteado Cartolano e Prof. Dr. Pedro Paulo de Abreu Funari, pela leitura, discussão e sugestões apresentadas.
- Colegas do Grupo de Estudos e Pesquisas e Educação no Brasil (HISTEDBR), com os quais sempre foi possível discutir e aprofundar questões fundamentais para o amadurecimento intelectual.
- Mário Ferreira de Castro, colega de Mestrado, que sempre aparece na horas e momentos certos.
- Às “meninas” da secretária da pós-graduação: Marina, Ana, Maria do Carmo, D. Ana, e Nadir, sempre prontas para nos orientar e resolver problemas os mais variados que surgem durante o nosso percurso.
- A todos os funcionários do AEL (Arquivo Edgar Leuenroth) – Unicamp.
- Ao CNPq, cuja bolsa viabilizou esse trabalho.

RESUMO

Esta dissertação discute as propostas e o ideário do Instituto de Organização Racional do Trabalho (IDORT), fundado pela burguesia industrial paulistana em 1932. Tais propostas serviram como base para a organização do modelo educacional brasileiro nos anos trinta e quarenta. Dessa maneira, há a preocupação de inserir as reformas educacionais num contexto mais amplo, no qual se configurava a nova ordem hegemônica da burguesia industrial sobre a sociedade brasileira.

Esse trabalho procurou, também fazer, uma discussão com a bibliografia da história educacional sobre o período ao qual nos referimos. Houve uma preocupação em visualizar os embates ideológicos em torno da questão educacional nos anos trinta e quarenta relacionados com os interesses das classes sociais presentes naquele cenário. Dessa maneira, foi possível visualizar como se articulou um processo que identificou o discurso burguês no campo da educação como sinônimo do progresso. Isso possibilitou relegar ao plano do esquecimento, bandeiras e projetos realmente progressistas se observados a partir dos interesses populares.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	02
CAPÍTULO 1 – IDORT: RACIONALIDADE, EFICIÊNCIA E ORGANIZAÇÃO..	10
1.1 – O IDORT E OS SEUS PRINCÍPIOS.....	10
1.2 – A RACIONALIDADE COMO MEIO DE DOMINAÇÃO.....	23
1.3 – O IDORT E O SEU PROGRAMA DE TRABALHO.....	30
1.4 – A AÇÃO PEDAGÓGICA DO IDORT: EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL.....	38
1.5 – O ENSINO PROFISSIONAL RACIONAL.....	52
CAPÍTULO 2 – NOVAS CONFIGURAÇÕES DE HEGEMONIA NOS ANOS 30..	63
2.1 – ANOS 30: A EMERGÊNCIA DE UMA POLÊMICA.....	63
2.2 – A CONSOLIDAÇÃO DO PROCESSO HEGEMÔNICO.....	73
CAPÍTULO 3 – HEGEMONIA BURGUESA E EDUCAÇÃO.....	91
3.1 – A DÉCADA DE 1920: O “ENTUSIASMO” E O “OTIMISMO PEDAGÓGICO”.....	91
3.2 – ANOS 30: POLARIZAÇÃO IDEOLÓGICA?.....	99
3.3 – O NOVO MODELO EDUCACIONAL, AS IDÉIAS DOS IDORT E A HEGEMONIA BURGUESA.....	108
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	120
FONTES DOCUMENTAIS.....	125
BIBLIOGRAFIA.....	135

INTRODUÇÃO

O final da década de 1920 e a década seguinte foi um período de grandes transformações no mundo e também no Brasil. Enquanto o mundo capitalista mergulhava em uma de suas mais terríveis crises, cuja manifestação deu-se com a quebra da Bolsa de Valores de Nova Iorque em 1929, no Brasil procurava-se estabelecer uma nova orientação na sua organização econômica e política. A crise que se abateu sobre a economia agrária-exportadora cafeeira fortaleceu o projeto de industrialização que, nos anos 30, foi assumido pelas novas forças sociais que passaram a controlar o Estado brasileiro a partir da chamada Revolução de 1930.

Nesse período de rápidas transformações, ganharam impulso as idéias da burguesia de São Paulo que, no contexto da crise política, articularam seu projeto de configuração de uma nova ordem hegemônica no Brasil.

Esse empreendimento, entretanto, não se deu sem as contradições próprias do sistema capitalista, posto que a consolidação do projeto burguês, na prática, significava estabelecer novos mecanismos de controle sobre um proletariado com experiência de lutas sociais

acumuladas na década anterior¹. Além disso, a parcela mais esclarecida da própria burguesia industrial precisava convencer seus próprios pares sobre a validade de suas idéias e de seu próprio projeto. Isso significava, portanto, reordenar todo o cenário social, a começar pelas próprias relações de produção estabelecidas no interior das fábricas. Essas novas relações deveriam, ainda, se estender para além dos muros das fábricas, tomando todo o cenário da sociedade, fato que possibilitaria à burguesia industrial impor suas idéias como dominantes.

Se fosse possível sintetizar numa única frase, a forma de relacionamento entre as classes no período da República Velha, a afirmação do presidente Washington Luis bem poderia expressar a concepção que tinha a burguesia e o governo: “a questão social é uma questão de polícia”. Entretanto, a partir da segunda metade da década de 20, a fração mais esclarecida da burguesia passou a perceber que a pura e simples lógica repressiva, havia se tornado insustentável num contexto em que a importância dos trabalhadores urbanos era crescente, inclusive para a própria elevação da produtividade fabril.

Dessa maneira, o projeto hegemônico da burguesia industrial sobre a sociedade tinha que, necessariamente, se constituir em algo mais refinado. Lançar mão unicamente de métodos repressivos contra as manifestações operárias já não bastava; era preciso reordenar o processo

¹ A respeito das lutas operárias na chamada República Velha ver CARONE, Edgar. *Movimento Operário no Brasil*. São Paulo: Difel, 1984; FAUSTO, Bóris. *Trabalho Urbano e Conflito Social*. São Paulo: Difel, 1986; GOMES, Ângela de Castro. *A Invenção do Trabalhismo*. Rio de Janeiro: Vértice, 1988; HALL, Michel e PINHEIRO, Paulo Sérgio. *A Classe Operária no Brasil*. Vol. 1. São Paulo: Alfa-Ômega, 1975; idem. *A Classe Operária no Brasil*. Vol. 2, São Paulo: Brasiliense, 1981; HARDMAN, Francisco Foot & LEONARDI, Victor. *História da Indústria e do Trabalho no Brasil*. São Paulo: Global Editora, 1982; HARDMAN, Francisco Foot. *Nem Pátria, Nem Patrão*. São Paulo: Brasiliense, 1983.

de trabalho através de novos princípios que resultassem, fundamentalmente, na despolitização das relações entre trabalho e capital.

Nessa direção, desde o final da Primeira Grande Guerra, algumas medidas pioneiras foram adotadas, principalmente em São Paulo. Ao invés da repressão ou vigilância militar no interior do espaço fabril, o setor mais esclarecido da burguesia passou a adotar princípios racionais e métodos científicos de administração, baseados no taylorismo e no fordismo. Era isso que o empresário Roberto Simonsen, em um texto denominado "Pela Administração Científica", apresentava como receita:

Os industriais de hoje têm de abandonar os moldes antigos para considerar como uma força nova, existente realmente, o descontentamento do operário; e proporcionar com desassombro a justa remuneração ao trabalho, se não quiserem assistir ao entravamento da produção pela tentativa de decisão deste problema, erradamente, por vias políticas quando poderiam ser resolvido, com acerto, por vias econômicas. (...) Compete aos industriais, no seu próprio interesse, evitar que de seus principais colaboradores se forme uma massa hostil buscando remédios para o seu mal-estar em conquistas políticas perturbadoras da produção. (Apud ANTONACCI. In RBH, nº 14, 1987: 61).

A postura do empresariado brasileiro, naquele momento, não se configurava em algo isolado ou extemporâneo, posto que o taylorismo e o fordismo se constituíam no novo

paradigma de organização do espaço fabril e mesmo do cotidiano da classe operária nos países industrializados².

Para minimizar a conflituosa relação entre o capital e o trabalho, a partir dos anos finais da década de vinte e, fundamentalmente, nos anos trinta, a implantação do projeto industrialista no Brasil, percorreu duas direções. Pela primeira, era necessário recompor o operariado brasileiro com trabalhadores nacionais, pois, segundo a compreensão da burguesia na época, uma das razões para os constantes conflitos na época anterior (República Velha) era a forte presença de trabalhadores estrangeiros que traziam de seus países “ideologias estranhas”, vale dizer o anarquismo e o comunismo.

Deste modo, ao contrário do discurso feito no período anterior, de que a indústria nacional necessitava de braços qualificados do exterior, passava-se agora a colocar ênfase no trabalhador nacional, como podemos observar num trecho do estudo de Clodiveu Doliveira - *O Trabalhador Brasileiro: esboço antropológico-sociológico seguido de inquéritos sobre salários e sobre o trabalho feminino no Brasil*, publicado em 1933:

O Brasil não necessita de braços, pois não aproveitou, nem curou, ainda, de aproveitar os trabalhadores nacionais (...) Para suas necessidades atuais, o Brasil dispõe de braços suficientes, perfeitamente aptos, suscetíveis das mais árduas e delicadas tarefas, quer na agricultura, quer na indústria, quer como inteligência, quer

² Ver BRAVERMAN, Harry. *Trabalho e Capital Monopolista. A Degradação do Trabalho no Século XX*. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1987.

como resistência (...) Apesar de ser inteligente, dedicado, fiel, resistente à fadiga, como poucos, adaptando-se facilmente aos mais difíceis misteres e às mais complexas manipulações industriais (...) Desamparado, vergando ao peso do anátema de 'vadio' e 'preguiçoso', de incapaz e malandro (Apud DIAS JÚNIOR, 1992: 132).

Não por acaso, entre o período de 1931 e 1946, chegaram a São Paulo 659.762 migrantes internos contra 183.445 estrangeiros. Já no período anterior, entre 1881 e 1930, os estrangeiros somaram 2.250.570, contra apenas 289.179 nacionais (WEFFORT, 1986 : 132).

A segunda direção que o projeto industrialista impôs como necessidade fundamental para a sua consolidação, foi o de estabelecer uma ação pedagógica que permeasse todo o tecido social. A sociedade industrializada colocava como imperativo a formação de um *novo homem*: operários dóceis, saudáveis e produtivos, além de uma nova elite, capaz de comandar a sociedade dentro dos novos princípios da ordem burguesa.

É na conjugação dessas duas direções que se explicita o projeto de formação de uma nova ordem hegemônica na sociedade brasileira. Mas que caminhos foram esboçados pelo empresariado para viabilizar tal projeto?

Com o objetivo de melhor entender as formas de concretização da construção de uma nova ordem, a contribuição de Gramsci é de grande valia e muito auxilia na compreensão do processo em análise. Gramsci observa que, o processo de formação e consolidação da hegemonia de uma classe social, em uma determinada sociedade, se desenrola na articulação

de dois planos superestruturais: “o que pode ser chamado de ‘sociedade civil’ (isto é, o conjunto de organismos chamados comumente de ‘privados’) e o da ‘sociedade política ou Estado’”(GRAMSCI, 1991: 10-11).

A articulação dessas duas instâncias superestruturais é de fundamental importância para a instituição da hegemonia de classe, em primeiro lugar, pela possibilidade de formação do consenso espontâneo junto às camadas populares e, em segundo, para a utilização do aparato de coerção estatal “que assegura ‘legalmente’ a disciplina dos grupos que não consentem” (Idem: 11).

Para Gramsci, o Estado não é observado como o lugar onde é possível verificar a presença física de um determinado grupo social. O Estado é um conceito complexo que envolve a sociedade política, isto é os aparatos de poder e mecanismos de coerção, e a sociedade civil, entendida como o lugar onde se constituem os “aparelhos privados de hegemonia”: sindicatos, imprensa, partidos, instituições etc. Nessa direção, a década de 1920 no Brasil, e mais particularmente em São Paulo, foi marcada pelo surgimento, sob o patrocínio do empresariado, de inúmeras instituições privadas cuja finalidade era intervir na arena social, buscando difundir novos meios de organização e disciplina sobre o modo de viver da população.³

³ Por exemplo: Secção Paulista de Higiene Mental, Sociedade de Biologia, Sociedade de Educação etc. (cf. ANTONACCI. *In*: RBH, nº 14, 1987).

Esses “organismos privados” de hegemonia, segundo a denominação de Gramsci, acabaram convergindo na criação, em 1931, do IDORT (Instituto de Organização Racional do Trabalho). A importância desse instituto está no fato de aglutinar a vanguarda da burguesia industrial paulistana, que o tinha como instrumento para a implantação de uma ampla ação no sentido de concretizar um vasto plano de reordenamento e intervenção na sociedade da época. Era isso que explicitava Aldo Mário de Azevedo quando afirmava que o IDORT vinha “centralizar várias atitudes adotadas isoladamente sob a bandeira da racionalização”⁴.

Aos olhos da burguesia, tudo o que dizia respeito ao momento imediatamente anterior à Revolução de Trinta se configurava no irracional: lutas de classes, desarticulação econômica, insubordinações militares, etc. Diante do caos, as insígnias propostas pela burguesia eram: racionalidade, eficiência e organização. Claro que o cenário presente naquele período, sempre aos olhos da burguesia, indicava uma necessidade premente de estender sua concepção de eficiência, razão e organização ao povo brasileiro, classificado como sujeito passível de educação sob estes novos princípios. É disso que pode-se inferir que a ação do IDORT pode ser considerada como uma ação pedagógica, educativa não-formal.⁵

Neste trabalho, pretende-se analisar a implantação do projeto hegemônico da burguesia industrial na sociedade brasileira. No interior desse movimento a questão

⁴ Entre aqueles que desenvolvem atitudes isoladas Aldo M. de Azevedo destaca Roberto Mange que “vem praticando e divulgando aqui a Psicotécnica, um dos instrumentos mais eficientes da racionalização do trabalho” e Lourenço Filho que tem “divulgado trabalhos pessoais e traduzindo autores de renome sobre as conquistas da psicologia aplicada à instrução e ao trabalho industrial” (In: *Revista do IDORT*, n.º 1, 1932: 36). Ambos ofereceram contribuições fundamentais para o estabelecimento do ensino profissionalizante em 1942, durante a ditadura do Estado Novo.

⁵ Para uma discussão mais aprofundada sobre o tema ver AFONSO, Almerindo Janela. “Sociologia da Educação não-escolar: reatualizar um objeto ou construir uma nova problemática?” In: ESTEVES & STOER, 1992.

educacional assumiu uma importância fundamental por duas razões. A primeira razão, por se constituir num meio eficaz de difusão das concepções de mundo da burguesia e, a segunda, por possibilitar a qualificação da força de trabalho para as indústrias que se expandiam na época.

Para atingir ao proposto, estruturou-se o trabalho com o seguinte percurso: no capítulo primeiro expõe-se as principais linhas norteadoras do ideário do IDORT, isso pelo fato de que as suas concepções serviram como um paradigma para a organização do modelo educacional nas décadas de trinta e quarenta. No capítulo segundo, procura-se mostrar como o ideário do IDORT se articulou no cenário político evidenciando a hegemonia da burguesia industrial no Brasil. No terceiro capítulo, busca-se articular a questão educacional com o processo hegemônico que então se configurava, revelando como as propostas escolanovistas, explicitadas pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, refletiam o ideário da burguesia industrial.

CAPÍTULO 1 - IDORT: RACIONALIDADE, EFICIÊNCIA E ORGANIZAÇÃO

1.1. O IDORT E SEUS PRINCÍPIOS

Instituição de fundamental importância para a difusão do projeto da burguesia industrial, o IDORT surgiu como elemento de aglutinação e elaboração teórica da fração de classe mais consciente da burguesia naquele período. Em editorial publicado na Revista do IDORT, n.º 1, intitulado *O Que Somos* foram estabelecidos os objetivos da instituição:

...o Instituto é uma sociedade civil de intuídos não econômicos. Constitui-se com o objetivo de estudar, aplicar e difundir os métodos de organização científica do trabalho. Com isso tem o intuito de aumentar o bem-estar social, por meio do acréscimo da eficiência do trabalho humano, em todos os seus ramos, expresso no

máximo proveito, quer para o indivíduo, quer para a coletividade...

Em resumo, pode-se dizer que o Instituto de Organização Racional do Trabalho é uma sociedade de estudos e de ação, voltada, imediatamente, ao melhor aproveitamento de todo esforço humano empregado em qualquer das múltiplas manifestações da atividade moderna, não só na indústria, mas também, na própria ciência e no trabalho intelectual, em tudo enfim, onde a arte de fazer e de administrar tenha de se fazer sentir (Revista do Idort, n.º 1, 1932: 1).

Mais à frente nesse mesmo número da revista, Aldo Mário de Azevedo enfatizou em artigo que reproduz o discurso de fundação do IDORT, outros objetivos da instituição:

A crise que explodiu em fins de 1929 veio demonstrar violentamente à evidência a necessidade de nos organizarmos econômica e financeiramente, melhorando a qualidade de nossa produção, barateando seu custo, facilitando sua circulação e distribuição e proporcionando melhor remuneração ao nosso operário cujo padrão de vida é sabidamente inferior. Esse aparente paradoxo seria unicamente realizável por um trabalho coletivo, que permitisse a coordenação dos esforços então dispersos, auxiliados por uma vontade individual de modificar a organização própria de nossas empresas produtivas, abrindo uma luta contra a inércia e a rotina os dois mais formidáveis freios de nossa evolução (Revista do IDORT, n.º 1, 1932: 36).

Essas citações sobre o momento inaugural do IDORT são ricas de significados. Sua leitura atenta revela a capacidade de organização da burguesia industrial enquanto classe. Seu ideário indicava a aspiração por uma intervenção direta em todo o tecido social. Portanto, mais que inspiração de alguns intelectuais, que “como num raio num dia de céu azul”, numa frase famosa de Marx, se inspiraram e descobriram no discurso da racionalização as alavancas para os seus interesses e, mais que isso, que expressavam interesses de uma determinada classe social que, desde então, passaram a ser generalizados como interesse de toda a sociedade.

Inversamente à tese que afirma que a burguesia industrial se encontrava num processo de fragilidade enquanto classe, sendo por isso, arrastada pelo roldão dos acontecimentos da revolução de trinta a ocupar uma posição secundária na organização do Estado, é preciso percebê-la enquanto classe consciente e articulada na defesa dos seus interesses.

Seguindo as pistas de E. P. Thompson, pode-se dizer que a intervenção da burguesia industrial naquele momento crucial da história brasileira, configurava-se num processo que explicitava o *fazer-se*⁶ da burguesia enquanto classe social que almejava tomar para si as rédeas de toda a sociedade.

⁶ E. P. Thompson em seu clássico *A Formação da Classe Operária Inglesa*, mostrou que, na verdade, só pode-se captar o sentido de classe social por referência ao seu *fazer-se*, ou seja, à sua atividade social-histórica. Diz ele: “a classe acontece quando homens, como resultado de experiências comuns (herdadas ou partilhadas), sentem e articulam a identidade de seus interesses entre si, e contra outros homens cujos interesses diferem (e geralmente se opõem) dos seus” (THOMPSON, 1987: 10).

Isso pode ser percebido quando analisa-se algumas outras razões e objetivos para a criação do IDORT. Segundo Aldo Mário de Azevedo, no artigo *Instituto de Organização Racional do Trabalho do Estado de São Paulo*, as três preocupações fundamentais que norteavam todo o trabalho do IDORT eram:

1º - o intercâmbio de idéias, experiências e pesquisas entre os estudiosos e interessados dos problemas do trabalho; 2º - a aplicação dos métodos científicos e sistemas de trabalho que, por uma organização administrativa adequada e por uma orientação racional do trabalhador, resultem melhora da qualidade do produto, baixa do preço de custo e melhor remuneração do operário, a par de maior conforto e melhores condições higiênicas do trabalho; 3º - a transformação, pela cooperação íntima das classes e camadas sociais, dos adversários irreductíveis que hoje se degladiam, em colaboradores de um mesmo ideal: o bem comum (Revista IDORT, n.º 1, 1932: 37).

A análise mais detida desses pontos permite desvendar o eixo do discurso industrialista formulado naquele período.

No primeiro ponto pode-se perceber a preocupação das elites industriais em ampliar o seu campo de conhecimento sobre a questão do trabalho. Para que esse objetivo fosse atingido, além de educar o próprio operário segundo os princípios da instrução racional, era também necessário formar ou ampliar as chamadas elites. Elas deveriam desempenhar um papel fundamental na efetivação do projeto econômico-político formulado pela burguesia industrial:

por um lado, intervindo diretamente no sistema produtivo e reorientando todo o processo de trabalho, de modo a eliminar as tendências conflituosas. Por outro lado, isso se faria, adequando as elites ao projeto de formação de quadros dirigentes para ocupar postos de comando nas indústrias, bem como nos organismos do Estado, que se configurava naquele momento.

É também nessa direção que, após a criação do IDORT, pode-se compreender a criação da Escola de Sociologia e Política de São Paulo e a própria Universidade de São Paulo (USP)⁷. Essa direção foi apontada pelo empresário Roberto Simonsen, em discurso pronunciado na formatura dos primeiros bacharéis em Ciências Políticas e Sociais da Escola de Sociologia e Política, em 18 de dezembro de 1937:

Falta em nosso aparelhamento de estudos superiores, além de organizações universitárias sólidas (grifo do autor), um centro de cultura político-social apto a inspirar interesse pelo bem coletivo, a estabelecer a ligação do homem com o meio, a incentivar pesquisas sobre as condições de existência e os problemas vitais de nossas populações, a formar personalidades capazes de colaborar, eficaz e conscientemente, na direção da vida social (...) Sim, pois

⁷ Esse objetivo para a criação da Escola de Sociologia e Política de São Paulo e da USP já havia sido apreendido por Álvaro Tenca que em sua Dissertação de Mestrado, diz: "A criação da Escola Livre de Sociologia e Política em São Paulo, em 1933, aparece como um dos mais importantes atos políticos da grande indústria no Brasil, com participação direta de seus representantes (...) fica muito clara a prática de largos horizontes com a qual essa Escola deveria estar comprometida: a instituição de verdades científicas sobre a realidade brasileira - segundo a vontade da grande indústria - capazes de proporcionar os instrumentos necessários para uma normatização da sociedade como um todo" (TENCA, 1987: 24)

que essa foi a finalidade precípua de nossa escola: fomentar a criação de verdadeiras elites (grifo do autor) administrativas (SIMONSEN, 1943: 13).

Outra preocupação explicitada para a criação do IDORT diz respeito à necessidade de controle da burguesia sobre o processo de trabalho. Esse objetivo seria conseguido através da adoção de métodos científicos e racionais tanto na execução como na administração do processo de trabalho.

Como já afirmou-se anteriormente, tal estratégia não se desenrolava numa via de mão única, apenas com a imposição das regras tayloristas ou fordistas; tratava-se também de expropriar o saber-fazer operário, constituído numa longa tradição de resistência e organização. Nesse sentido, a intervenção da burguesia industrial procurava se articular segundo dois princípios, como afirma Aldo Mário de Azevedo:

... centrífuga: do patrão ou chefe de empresa para os operários, determinando os órgãos e coordenando racionalmente as respectivas funções; e da periferia para o centro, partindo do operário, analisando-o, selecionando-o, orientando-o e instruindo-o de acordo com suas aptidões físico-psicológicas, em ascensão gradativa até o chefe de serviço (Revista do IDORT, n.º 1: 37).

A terceira razão para a criação do IDORT, foi a pretensão de estabelecer um novo paradigma para nortear as relações entre as classes sociais. Ao invés do conflito, das lutas de

classes tão evidentes naquele momento, buscava-se a conciliação entre as classes, fator igualmente fundamental para a aceleração do desenvolvimento industrial.

Nesse sentido, de todos os modos, era preciso enfatizar esse desenvolvimento como sendo uma necessidade para o estabelecimento do bem comum entre os brasileiros, como se todos fizessem parte de um único organismo. É esse pressuposto que encontrava-se explicitado no editorial “Pela Cooperação. A guerra econômica e o Instituto de Organização Racional do Trabalho de São Paulo”, do primeiro número da *Revista do IDORT*:

Os brasileiros ainda não se compenetraram da luta e não se convenceram da necessidade inadiável de união cooperação, de colaboração e de disciplina. Assistimos diariamente às mais estéreis discussões e lutas entre partes do organismo vivo que é a nossa pátria (Editorial: "'Pela Cooperação'. A guerra econômica e o Instituto de Organização Racional do Trabalho (Revista do IDORT, n.º 2, 1932: 1).

Nesse editorial, o autor salienta ainda outros tópicos importantes para o entendimento do projeto da burguesia e da análise que faziam daquele momento histórico. O mundo vivia um período de guerra econômica, da qual todas as nações tomavam parte. Nessa guerra, o Brasil, de acordo com a burguesia industrial, era uma nação predisposta à derrota, já que:

... nem todos os brasileiros se compenetraram dessa realidade, mesmo os das classes mais cultas e estudiosas (...). Organizemo-nos, Unamo-nos. Temos recursos

infinitos de matéria-prima e de energia motriz. Temos mão-de-obra barata e abundante. Temos um clima paradisíaco. Não sofremos terremotos... Estudemos com vontade nossos problemas de produção. Melhoremo-lá. Anulemos sistematicamente o desperdício. Utilizemos com mais inteligência o trabalho dos nossos operários. Eduquemo-los, ensinemo-los a trabalhar melhor (sic) (...) Que os patrões e os operários se unam na defesa dos interesses mútuos (...) Maior produção, melhor qualidade, maior remuneração, mais conforto e menor custo. São esses os resultados que conseguiremos matematicamente pela racionalização e organização científica do nosso trabalho (Idem: 1/2).

Esse discurso muito interessante remete a Marx e Engels que, em *A Ideologia Alemã*, mostraram que o discurso ideológico na sociedade capitalista, formulado pela classe social que se torna classe dominante, tem como ponto de partida a identificação dos seus interesses particulares com o chamado interesse coletivo. Com isso pretende-se fazer desaparecer os interesses divergentes mediante a noção do Estado ou da Pátria como interesse coletivo:

É justamente desta contradição entre o interesse particular e o interesse coletivo que o interesse coletivo toma, na qualidade de Estado, uma forma autônoma, separada dos reais interesses particulares e gerais e, ao mesmo tempo, na qualidade de uma coletividade ilusória, mas sempre sobre a base real dos laços existentes em cada conglomerado familiar e tribal - tais como, laços de sangue, linguagem, divisão do trabalho em maior escala

e outros interesses - e sobretudo, (...) baseada nas classes, já condicionadas pela divisão do trabalho, que se isolam em cada um destes conglomerados humanos e entre as quais há uma que domina todas as outras (MARX E ENGELS, 1993: 48).

A inflexão do discurso burguês, pautado no controle do operariado, na eliminação dos conflitos e no progresso industrial, procurava apresentar-se como única possibilidade de progresso da nação brasileira. Frente a esta perspectiva, todos os projetos alternativos - como os dos anarquistas, comunistas e socialistas - deveriam ser neutralizados. Isso significava não reconhecer a luta de classes, levando o proletariado a se sentir como um parceiro que, com o desenvolvimento industrial, também iria ganhar a sua parcela de riqueza. Esse entendimento foi salientado pelo empresário Roberto Simonsen, em 1928 no artigo “Orientação Industrial Brasileira”:

Querer negar que o desenvolvimento e a consolidação do Parque Industrial Brasileiro concorrem para o aumento da riqueza, prestígio, poder e formação de nossa própria raça, é desconhecer os mais mezinhos principios da política econômica e social. A grande indústria, por toda a parte do mundo em que se instala, traz como corolário a melhoria dos salários, o barateamento relativo do produto, o enriquecimento social, e o aumento da capacidade de consumo. Traz ainda mais, como consequência, intensificação das relações comerciais, dos meios de transportes e a marcha vitoriosa da civilização (Apud: DE DECCA, 1988: 162).

Esse discurso, cheio de engenhosidade, ganhava solidez numa visão extremamente utilizada nos anos 30 pela ideologia totalitária que recorria à identificação da organização social com o corpo humano, pela qual embasava a concepção corporativista. Sob a metáfora de que do corpo sucumbe toda a heterogeneidade, o corpo, portanto, se configurava no verdadeiro paradigma da organização da vida em sociedade:

O mais perfeito tipo de organização que temos para estudar e copiar é o homem. Toda organização racional se assemelha ao corpo humano ou às suas partes componentes. Ela deve possuir o órgão de 'direção' como o cérebro, capaz de receber sensações exteriores, defini-las, classificá-las, conjugá-las e resolvê-las, determinando a reação adequada. Deve possuir igualmente aparelhos transmissores, não só das sensações, como das determinações do centro diretor, tal qual os músculos. (Revista do IDORT, n.º 3, 1932: 6).

Era dessa maneira que justificava-se a organização hierárquica da sociedade. Cabia ao Estado, identificado com o cérebro, a função de direção do corpo social, bem como de oferecer uma "reação adequada" aos estímulos exteriores. Essa maneira peculiar de organização, em forma de corpo, o autor do texto, Aldo Mário de Azevedo, enxergava também nas fábricas:

Que é uma fábrica senão uma caricatura de um organismo humano? De fato, a diretoria é a cabeça. Os

impressos, as ordens são os nervos e as determinações que transmitem. Os músculos são os operários. A contabilidade, o almoxarifado, etc. formam os órgãos de rotina que devem executar seu papel no conjunto independentemente de ordens expressas da diretoria, tal como o fígado, o pâncreas atuam em nosso organismo (Idem.:7).

É impossível dissociar esta visão proposta pelo autor do texto, com o modelo de organização do Estado naquele período e, fundamentalmente, durante a ditadura do Estado-Novo (1937-1945). Apesar de uma boa parcela das obras historiográficas sobre o período considerarem o Estado-Novo como um processo de autonomização do Estado em relação aos agentes sociais, é possível perceber que o mesmo modelo de organização idealizado para o sistema fabril, servia como paradigma para a organização estatal. Mais à frente, no mesmo discurso, Aldo Mário de Azevedo, fornece mais subsídios para compor a mística do corpo identificado com as relações entre as classes:

Cada órgão tem e deve ter suas funções definidas e mesmo elementos componentes dos órgão têm funções própria (...) Quando uma parte do corpo humano começa a manifestar tendências de hipertrofia ou de exorbitância de suas atividades normais, há imediatamente uma perturbação no organismo, em geral, pela quebra do equilíbrio, uma 'doença', enfim. (...) No corpo humano, não se dá o caso do estômago ou o fígado, querer funcionar como o cérebro, ou os pés quererem substituir os olhos ou ouvidos... Se isso se desse, seria uma

anarquia completa. Entretanto, no organismo social esse absurdo é tentado de várias formas e as chamadas lutas de classe não são mais do que uma luta de órgãos que pretendem dirigir o organismo, isto é, fígados e estômagos que pretendem ser cérebros, de vez em quando (Idem.: 7)

E, finalmente, concluindo essa visão idealizada sobre a realidade, o autor mostra como deveria ser o funcionamento da ordem social:

Quando a humanidade compreender, na plenitude de seus ensinamentos a grandeza da lição que a natureza nos dá e a razão de ser de cada função natural, por inferior que seja, o mundo será mais feliz, certamente, pois cada um de nós sentirá mais definida sua posição no conjunto, podendo então orgulhar-se de ser uma partícula, ínfima que seja, do grandioso organismo que é o universo (Idem.: 7).

A idéia de identificação dos interesses do capital com o trabalho foi retomada, ainda, por Aldo Mário de Azevedo, em 1934, num discurso que proferiu no Rotary Club de São Paulo. Dessa vez, porém, ele pretendeu justificar a separação equivocada do capital com o trabalho a partir de seus conhecimentos sobre a ciência econômica:

O Capital empatado em terrenos e edifícios, que proporciona, portanto, espaço e abrigo para a realização da produção, não só exerce uma função auxiliar do

Trabalho e essencial para sua existência como, não raras vezes, se pode confundir com ele (Revista do IDORT, n.º 33. 1934: 195).

Mais à frente no texto, o autor procura evidenciar como o próprio proletário se iguala ao capitalista diante da empresa em que ambos atuam:

Sendo a situação indicada em um balanço, o aspecto momentâneo da contabilidade financeira de uma empresa em certa data, pode parecer que esse capitalismo do proletário aqui destacado, seja um fato transitório. Mas não é. Na realidade todo operário, todo empregado, tem permanentemente uma parcela de Capital empatado na empresa em que trabalha e que corresponde aos serviços já prestados que não foram pagos adiantado ou simultaneamente à sua realização (Idem.: 195/6).

O autor, porém, não poderia esclarecer o fato de que essa parcela do trabalho não remunerado nunca será paga ao operário no sistema capitalista. Isto porque é próprio das relações do trabalho assalariado, o operário dispor (vender) sua força de trabalho, cedendo ao capitalista o direito de utilizá-la para a produção de riqueza. Dessa maneira, o que configura o valor da força de trabalho é o mesmo parâmetro que dá origem ao valor das mercadorias em geral, ou seja, a quantidade de força de trabalho necessária para produzi-la. Considerando a força de trabalho de um homem, na sua “individualidade viva”, Marx explicita a questão da seguinte maneira: “o valor da força de trabalho é determinado pelo valor dos artigos de

primeira necessidade exigidos para produzir, desenvolver, manter e perpetuar a força de trabalho” (MARX, 1988: 109).

Assim, podendo dispor como bem entender da força de trabalho que adquiriu no mercado livre, o capitalista exigirá do operário uma quantidade adicional de trabalho, isto é, “*sobretabalho*, e este sobretabalho irá traduzir-se em uma *mais-valia* e em um *sobreproduto*” (Idem.: 111), que no final do processo não é remunerado, configurando assim, a exploração do capitalista sobre o trabalhador.

1.2. A RACIONALIDADE COMO MEIO DE DOMINAÇÃO

Pelo que se tratou anteriormente, fica evidente que a instauração da ordem industrial pressupunha remodelar valores e costumes, quer para as classes dominantes, quer para as camadas populares. Este remodelamento deveria se fazer sob a bandeira da racionalização. Sabemos que, desde o final do século XIX, no interior do processo do trabalho fabril, as tarefas desempenhadas pelos operários foram racionalizadas com a introdução da organização dita científica. A racionalidade taylorista e fordista, como método de disciplina sobre a força de trabalho, lançou mão de uma complexa organização pautada em objetivos gerenciais:

unidade de comando, hierarquia, divisão de funções, reciprocidade de obrigações, visando sempre aumentar a extração de mais-valia.

Justificar esse esquema a partir do discurso científico, se enquadrava perfeitamente nos objetivos da burguesia industrial na época, já que sob o véu da razão e da ciência era possível enfatizar o discurso da pseudo neutralidade: "trata-se de fazer do trabalho uma ciência e de praticá-lo cientificamente" (*Revista do IDORT*, n.º 16. 1933: 73). Dessa maneira, a razão tornou-se mais uma ideologia instrumentalizada para servir aos desígnios da dominação.

Adorno e Horkheimer, no ensaio *Conceito de Iluminismo*, mostraram de maneira contundente que o Iluminismo, num movimento dialético, trouxe em si sua própria contradição. Mesmo levantando a bandeira da emancipação humana, o Iluminismo criou seu próprio fetiche:

... a credulidade, a aversão à dúvida, a precipitação nas respostas, o pedantismo cultural, o receio de contradizer, a tendência a dar-se por satisfeito com conhecimentos parciais, essas e outras causas semelhantes impediram que o entendimento humano fizesse um casamento feliz com a natureza das coisas e foram, em vez disso, as alcoviteiras de sua ligação a conceitos fúteis e experimentos não planejados... (ADORNO - HORKHEIMER, 1980: 89).

Os limites da bandeira iluminista eram os próprios interesses egoístas da burguesia que, ao enxergar o mundo a partir de lentes esculpidas em cifrões, reduzia tudo e todos à fria lógica do cálculo de mercado.

... a decisão consciente dos diretores gerais, enquanto resultante que em nada cede à obrigatoriedade dos mais cegos mecanismos de preços, põe em execução a antiga lei do valor e, com isso, o destino do capitalismo. Os próprios dominantes não acreditam em nenhuma necessidade objetiva, embora às vezes eles dominem assim aquilo que tramam. Eles se arvoram em engenheiros da história do mundo. Só os dominados aceitam como intocável e necessário o desenvolvimento que, a cada aumento do custo de vida decretado, os torna ainda mais impotentes (...) Seu rebaixamento a meros objetos da administração, que enforma antecipadamente cada setor da vida moderna, até mesmo a linguagem e a percepção, prega-lhes a peça da necessidade objetiva, contra a qual eles crêem nada poder fazer (Idem: 113).

Foi dessa maneira que a burguesia também instrumentalizou o conceito de racionalização e procurou construir a utopia de um mundo totalmente racionalizado. Nessa direção, todos os setores da vida humana, o espaço fabril, o cotidiano das pessoas, o próprio Estado não deveria escapar das medidas salutareias da organização racional, já que isto significava a adoção de: “métodos de técnica e organização, planejados para assegurar o mínimo de gastos, tanto de esforço como de material” (*Revista do IDORT*, n.º 8, 1932: 3).

Esse discurso que aparentemente vislumbrava melhorias nas condições de vida dos trabalhadores, ao contrário agredia a própria essência humana. A fábrica totalmente racionalizada, era um lugar de tortura onde o operário era sugado até a alma. O reordenamento do processo de trabalho aprofundou a divisão do trabalho e, sob uma base pseudo-científica, enquadrou os operários, domesticando-os às regras do capital. Nesse sentido, em 1933, a Revista do IDORT reproduzia nove argumentos favoráveis à racionalização, que valem a pena reproduzir aqui:

1º) a racionalização tem desenvolvido e vulgarizado métodos que aumentam a produção por homem-hora. Melhora o 'turnover' do capital, elimina o desperdício, reduz o custo da produção e distribuição; simplifica a direção e planeja para o futuro;

2º) tem ajudado a levantar a carga dos ombros do homem, aumentando o uso da força mecânica...

3º) melhorou as condições físicas do trabalho...

4º) melhorou os resultados dos esforços humanos...

5º) tem ajudado a encurtar as horas de trabalho e a proporcionar aos operários mais tempo livre.

6º) trouxe maior cooperação entre operários e patrões, esclarecendo seus mútuos fins e os passos a serem dados para chegar a esses fins.

7º) começou a remover os obstáculos de classe, baseando as promoções sobre a qualidade e a quantidade do trabalho individual, assim abrindo oportunidades de carreira e distinções de classe difícil no passado.

8º) tem reduzido o custo das necessidades da vida por meio da simplificação, padronização e produção em massa, facilitando destarte à família média maior conforto físico do que antes.

9º) forneceu uma técnica para simplificar situações complexas e planejou o seu respectivo controle, que pode ser aplicado muito mais extensivamente do que no passado à direção das forças mudáveis da indústria, não só em benefício de uma classe, mas de toda a humanidade (Revista do IDORT, n.º 15, 1933: 53).

Três aspectos ficam evidentes nestas nove proposições favoráveis à racionalização. Ela possibilitava a ampliação da lucratividade com o trabalho humano. Trazia benefícios aos próprios operários e, finalmente, esses benefícios poderiam ser estendidos a "toda a humanidade". Procurava-se, dessa maneira, acobertar todo o conteúdo das relações de trabalho na produção capitalista, ou seja, o processo de valorização do capital que, traz em si, ao contrário da libertação humana, um forte componente de alienação, como já afirmara Marx:

A habilidade pormenorizada do operador de máquina individual, esvaziado, desaparece com algo infimo e secundário perante a ciência, perante as enormes forças da Natureza e do trabalho social em massa que estão corporificadas no sistema de máquinas e constituem com ele o poder do 'patrão' (master) (...) A subordinação técnica do operário ao andamento uniforme do meio de trabalho e a composição peculiar do corpo de trabalho por indivíduos de ambos os sexos e dos mais diversos níveis etários geram uma disciplina de caserna, que

evolui para um regime fabril completo, e desenvolve inteiramente o trabalho de supervisão, já antes aventado, portanto ao mesmo tempo a divisão dos trabalhadores em trabalhadores manuais e supervisores do trabalho, em soldados rasos da indústria e suboficiais da indústria (MARX, 1984: 44).

Marx explicitava, portanto, como o processo de subordinação e enquadramento dos operários, que é também o processo de alienação, para a burguesia tornava-se um problema de gerência.

No final do século XIX, Frederick Taylor, através de inúmeras experiências no próprio cotidiano do trabalho fabril, sintetizou as bases daquilo que ele mesmo denominou de “gerência científica”⁸. A partir daí se consolidou um processo de administração e organização fabril pautado em hierarquias e justificado em três grandes princípios por Taylor:

1º) o administrador assume... o cargo de reunir todo o conhecimento tradicional que no passado foi possuído pelos trabalhadores e ainda classificar, tabular e reduzir esse conhecimento a regras, leis e formulas...

⁸ Em torno da validade do termo científico para o modelo de gerência estabelecida por Taylor diz Braverman: "A gerência científica, como é chamada, significa um empenho no sentido de aplicar os métodos da ciência aos problemas complexos e crescentes do controle do trabalho nas empresas capitalistas em rápida expansão. Faltam-lhe as características de uma verdadeira ciência porque suas preocupações refletem nada mais que a perspectiva do capitalismo com respeito às condições da produção. Ela parte, não obstante um ou outro protesto em contrário, não do ponto de vista humano, mas do ponto de vista do capitalista, do ponto de vista da gerência de uma força de trabalho refratária no quadro de relações sociais antagônicas. Não procura descobrir e confrontar a causa dessa condição, mas a aceita como um dado inexorável, uma condição 'natural'. Investiga não o trabalho em geral, mas a adaptação do trabalho às necessidades do capital" (BRAVERMAN, 1987: 82).

2º) *todo possível trabalho cerebral deve ser banido da oficina e centrado no departamento de planejamento ou projeto...* (BRAVERMAN, 1987: 103)

3º) *a noção fundamental de 'tipos comuns de gerência é que cada operário tornou-se mais especializado em seu próprio ofício do que é possível a qualquer um ser na gerência, e que, em consequência, os pormenores de como o trabalho será bem feito devem ser deixados a ele'. Mas, em contraste: 'talvez o mais proeminente elemento isolado na gerência científica moderna seja a noção de tarefa. O trabalho de todo operário é inteiramente planejado pela gerência pelo menos com um dia de antecedência, e cada homem recebe, na maioria dos casos, instruções escritas completas, pormenorizando a tarefa que deve executar, assim como os meios a serem utilizados ao fazer o trabalho'* (Idem: 107/8).

No Brasil, a consolidação do empreendimento fabril e a necessidade de estabelecer a “gerência científica”, levou à criação, em consonância com o IDORT, na década de 1930, da Escola de Sociologia e Política de São Paulo. No caso particular dessa instituição de ensino superior, Roberto Simonsen, em já citado discurso de paraninfo da colação de grau da primeira turma de bacharéis em ciências políticas e sociais, pronunciado em 18/12/1937, enumerava os serviços prestados pela instituição: instalação dos primeiros cursos regulares de sociologia, economia social, psicologia social, psicologia técnica, psicologia do trabalho, história econômica do Brasil, biologia social, etc.

Psicólogos, sociólogos, higienistas, biólogos, etc., eram considerados como componentes importantes na organização hierárquica estabelecida no interior do espaço fabril. Desempenharam, também, um papel importante na administração pública pois, com seu trabalho, permitiram que se lançasse luz para os mais distantes recônditos do saber-fazer das camadas populares, no sentido de conhecer para dominar.

1.3. O IDORT E SEU PROGRAMA DE TRABALHO

Justamente com a fundação do IDORT se definiu um ambicioso programa de trabalho que, basicamente, ficava dividido em duas frentes de ação: uma de organização administrativa do trabalho e outra de organização técnica do trabalho. O objetivo primeiro do trabalho dessas duas frentes, como definiu a própria direção do IDORT, era a eficiência que deveria ser atingida com a “eliminação dos desperdícios, em outras palavras, obtenção do proveito máximo com o mínimo de energia” (*Revista do IDORT*, n.º 2, 1932: 03).

A primeira frente teria como principal objetivo reproduzir e elaborar estudos que possibilitassem ao empresariado nacional racionalizar o modo de administrar suas próprias empresas para a obtenção de taxas maiores de lucros. A função dessa frente era elaborar “trabalhos de estudos de gabinete, administração, estatística, contabilidade, compras e vendas, produção, padronização, legislação e financiamentos cujos métodos serão estudados pelas respectivas comissões, com o fim de aperfeiçoá-los” (Idem: 03). O objetivo a ser alcançado

era a eficiência, definida da seguinte maneira: “eliminação dos desperdícios ou, em outras palavras, obtenção do proveito máximo com o mínimo de energia” (Idem: 03).

Visando atingir tal objetivo, foi criada a Divisão de Organização Administrativa do Trabalho que, ao longo do período analisado na presente pesquisa (1931-1944), produziu inúmeros trabalhos que foram expostos nas páginas das revistas do IDORT. Naquela época, o empresariado encontrava nessas revistas orientações, procedimentos, estudos variados que se propunham a oferecer às empresas elementos para que se tornassem cada vez mais racionais e eficientes. As revistas traziam aos empresários um poderoso arsenal sobre a administração em sua prática cotidiana, como escolher a organização mais adequada, determinar e coordenar funções, simplificar e uniformizar métodos de trabalho nos escritórios, sistematização das estatísticas, controle de custos (programas de previsão, fatores de custo, remuneração do trabalho), divisão e distribuição das operações, utilização de resíduos, estudo de questões legislativas referentes ao trabalho, à produção e à distribuição, etc.

A segunda frente de ação que se constituiu no interior do IDORT foi a Divisão de Organização Técnica do Trabalho. Sua finalidade básica era atender às necessidades empresariais no que diz respeito à organização técnica do trabalho. Desse modo, a Divisão deveria elaborar estudos e experiências que proporcionassem a qualificação da mão-de-obra. Para isso ela foi estruturada com os seguintes objetivos: orientação profissional, seleção e educação profissional, tecnopsicologia do trabalho e higiene no trabalho.

É interessante destacar, ponto a ponto, as funções da Divisão de Organização Técnica do Trabalho, pois estes constituíam-se em um grande programa educacional, cuja viabilização foi pretendida durante a ditadura do Estado-Novo (1937-1945), através das Leis Orgânicas do Ensino Profissionalizante, editadas no ano de 1942.

Por orientação profissional entendia-se:

a cooperação com as escolas para tornar conhecidas as profissões normais da cidade e do país; levantamento do cadastro e elaboração do perfil psicológico das diferentes profissões; trabalhos para guiar candidatos na escolha certa (Idem: 04).

Procurava-se, dessa maneira, inculcar na criança a partir da escola quais seriam suas únicas possibilidades de sobrevivência no interior da sociedade capitalista. A elas não restava nada mais que escolher uma das profissões do cardápio e com ela tentar a prosperidade, segundo os princípios da ética do trabalho. O serviço de orientação deveria também se preocupar com o perfil psicológico dos futuros operários. Os perfis inadequados num longo processo de aprendizagem poderiam ou se adequar ao leque profissional ou não.

Eram concebidas como funções da seleção e educação profissional:

Análise do trabalho nas várias profissões para verificação das aptidões básicas de cada uma, seleção por meio de testes, de candidatos a determinadas

profissões, tais como: aprendizes e operários industriais, condutores de veículos, telefonistas, telegrafistas, ferroviários, agentes de segurança, aviadores etc.; colaboração na organização de cursos de educação profissional, tendo em vista, principalmente o desenvolvimento racional das aptidões na base psicotécnica, bem como a aquisição metódica de conhecimentos técnico-profissionais; verificação da eficiência de provas e métodos psicotécnicos; determinados padrões profissionais (valores médios) em nosso meio (Idem, ibidem).

Por tecnopsicologia do Trabalho entendia-se:

Cooperação na organização tecno-racional do trabalho (organização objetiva) para verificação psicológica e melhor coordenação de suas fases; estudo dos movimentos profissionais considerados sob duplo aspecto de sua dependência fisiológica e de coordenação psicológica, afim de torná-las simples, adequadas ao homem, perfeitamente encadeados e eficientes; estudo da melhor adaptação dos instrumentos de trabalho pelo treino sistemático das operações elementares, com base nas qualidades peculiares e de raça, preparo e aptidões de cada um, resistência física, deficiências etc.; verificação da fadiga profissional e estudo dos meios de diminuí-la (influência do horário de trabalho, repousos intercalados etc.); estudo dos meios de prevenir acidentes no trabalho (Idem, ibidem).

Por higiene no trabalho:

Estudo da adaptação anatomo-psicológica do obreiro ao trabalho que dele é reclamado; investigação, no meio em que vive e trabalha o profissional, do complexo das condições sanitárias próprias a cada profissão; estudo dos meios de melhorar as condições dos ambientes de trabalho, em benefício da saúde dos obreiros e do rendimento do trabalho; estudo das questões de mobilidade e de mortalidade nos meios profissionais, especialmente das doenças e deformações profissionais, bem como dos meios de preveni-las; estudo da freqüência e origem dos acidentes de trabalho, derivados do estado de saúde do trabalhador, alcoolismo e outras causas (Idem, ibidem).

Em 1933, os diretores do IDORT criaram uma nova divisão preocupada com a reorganização do serviço público nos moldes das bandeiras do taylorismo e do fordismo. A partir daí, o IDORT passou a defender uma ampla reorganização do Estado nos níveis nacional, estadual e municipal, como forma de torná-lo mais adequado aos seus objetivos: “a reorganização racional da administração pública constitui o único caminho possível para obter economias efetivas e duráveis” (*Revista do IDORT*, n.º 22, 1933: 225).

Nessa direção, definiu-se uma possível organização com o poder centralizado na figura do chefe de governo. É preciso salientar que tal discussão não ocorreu fora do contexto político da época: era o momento em que estava reunida a Assembléia Nacional Constituinte

(que resultou na Carta promulgada em 1934). Esperavam os empresários que a opinião expressa pelo IDORT repercutisse nos debates acerca da organização dos poderes da República. Sobre o tema assim refletia a cúpula do IDORT:

- 1) *Uma organização racional da administração pública é em primeiro lugar uma reorganização dos poderes centrais, isto é, do governo.*
- 2) *A fim de assegurar, na medida do possível, a unidade, a coordenação, a eficácia, a simplificação dos diversos ramos da administração de cada país, é altamente desejável revestir um poder predominantemente o chefe do governo, pelo menos sob o ponto de vista administrativo, reserva de fato das diferenças da diversidade dos regimes constitucionais e políticos (Idem, ibidem).*

Escrita a Constituição, ficou evidenciado o desacordo do IDORT com seus princípios mais elementares, aliás, princípios do próprio liberalismo, como o direito à igualdade. Analisando o encaminhamento dos trabalhos na Assembléia Nacional Constituinte, assim se manifestava o IDORT:

... tratando-se da criação do código fundamental de nossa nacionalidade, em que o conceito de igualdade deve figurar, não seria descabido recordar que a Natureza, fonte de todos os conhecimentos e de nós mesmos, nos mostra que a igualdade é muito relativa; que só pode existir quanto aos direitos, sendo contrário à

própria natureza, senão impossível, torná-la absoluta e obrigatória no que se refere à capacidade, à atividade, à produtividade e, portanto, às regalias de cada um, sejam indivíduos, corporações ou grandes coletividades, como os Estados da federação (...) A igualdade absoluta não existe, é um valor imaginário. Numa grande plantação de café não se encontram duas árvores iguais, embora todas sejam igualmente tratadas ou tenham igualmente 'direitos' (Revista do IDORT, n.º 23. 1933: 242).

A justificativa dos intelectuais do IDORT para a desigualdade social e dos próprios direitos a partir da observação das regras da natureza, é um recurso que aparece com frequência no discurso elaborado naquele período pelo grande empresariado. Mais a frente é apresentado o melhor caminho para a organização social:

A evolução ideal dos povos é a que se processa em curva ascendente suavemente, sem saltos e sem choques (...) É portanto, recomendável que não se introduzam em nossa civilização de povo moço, os degraus e dentes de serra das inovações idealizadas por outras gentes em condições étnicas, mesológicas, econômicas e sociais completamente diferentes das nossas, inovações na maioria ainda insuficientemente experimentadas em seus pontos de origem (Idem, ibidem).

O plano de reorganização racional das máquinas administrativas ganhou forte impulso quando, em 1934, o primeiro presidente do IDORT e, naquele momento, governador do Estado de São Paulo, Armando de Salles Oliveira, estabeleceu, mediante decreto, que se

iniciassem os trabalhos de reorganização administrativa do Estado de São Paulo. Além disso, esse decreto reconhecia o IDORT como instituição de Utilidade Pública, fato que permitiu ao Estado consignar verbas para o pagamento das despesas decorrentes do empreendimento. Tinha o seguinte teor esse decreto governamental, publicado em:

"Considerando que a organização racional do trabalho é indispensável para obter-se a produção em condições econômicas e para a execução dos serviços administrativos nas mesmas condições; considerando que o Instituto de Organização Racional do Trabalho (IDORT) tem prestado ao meio social relevantes serviços na divulgação dos princípios que regem a racionalização da produção industrial e da administração de empresas particulares; considerando que a administração pública também é suscetível de ser racionalizada em seus serviços, tanto administrativos como industriais, para maior eficiência e economia; decreta: art. 1 - o IDORT como instituição de Utilidade Pública; art. 2 - fica incumbido de estudar a reorganização da administração pública do Estado; art. 3 - as despesas decorrentes do decreto ocorrerão por conta da verba consignada no parágrafo 26 do artigo 4 do orçamento. 25/01/1934". (Revista do IDORT. n.º 26: 1934).

Para presidir os trabalhos de reorganização da máquina administrativa do Estado de São Paulo, o IDORT nomeou Francisco de Salles Oliveira, irmão do governador.

Depois de São Paulo, outros estados recorreram aos préstimos do IDORT: Minas Gerais, Pernambuco, Goiás e o próprio governo federal durante a ditadura do Estado-Novo (1937-1945), quando se estabeleceu o DASP (Departamento de Administração do Serviço Público).

1.4 – A AÇÃO PEDAGÓGICA DO IDORT: EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL

Considera-se como educação não-formal toda atividade pedagógica desenvolvida fora dos limites da escola. O contexto familiar, a mídia, os sindicatos, partidos políticos, etc. podem ser vistos como exemplos de pedagogos da educação não-formal, já que na atuação dessas organizações é possível vislumbrar ações orientadoras de seus membros no interior de contextos determinados. Almerindo Janela Afonso define essa maneira de observar o processo educativo da seguinte maneira:

Por educação formal entende-se o tipo de educação organizada com uma determinada seqüência e proporcionada pelas escolas enquanto a designação educação informal abrange todas as possibilidades educativas no decurso da vida do indivíduo, constituindo um processo permanente e não organizado. Por último, a educação não-formal embora obedeça também uma estrutura e uma organização (distintas, porém não escolares) e possa levar a uma certificação (mesmo que

não seja essa a sua finalidade), diverge ainda da educação formal no que respeita à não fixação de tempos e locais e à flexibilidade na adaptação dos conteúdos de aprendizagem a cada grupo concreto (AFONSO, 1992: 86/7).

No caso do IDORT, sua prática era revestida de um profundo caráter pedagógico no sentido em que se definiu acima. É necessário salientar que o empresariado na época estava comprometido com a difusão de uma nova ética junto às camadas populares. Primeiro para desqualificar sua própria cultura e, em segundo lugar, para criar o chamado *novo-homem*: dócil, disciplinado, colaborador, patriota, etc.

Com muita frequência, a visão do empresariado sobre o trabalhador nacional se revestia de preconceitos que, na verdade, eram preconceitos de classe: doente, improdutivo, ignorante, indisciplinado, etc. Isso significa dizer que a força de trabalho adquirida no mercado pelo industrial deveria se adaptar às regras da produtividade fabril. É nessa direção que o IDORT se comprometeu, no período analisado, em algumas campanhas de orientação que pode-se associar a um processo de educação não-formal. Como exemplo, pode-se citar as campanhas contra acidentes no trabalho, cruzada pela infância e a campanha contra o desperdício.

Claro que essas campanhas sempre estiveram de acordo com os princípios maiores do IDORT, notadamente o da eficiência, visando a ampliação da produtividade fabril. Sobre a

campanha contra acidentes no trabalho, por exemplo, eram elencados vários prejuízos que eles poderiam causar no cotidiano da produção:

- 1- custo do tempo perdido pelo operário acidentado;*
- 2- custo do tempo perdido pelos outros operários que pararam de trabalhar: a) por curiosidade; b) por simpatia; c) para socorrer o acidentado; d) por outros motivos;*
- 3- custo do tempo perdido pelos contramestres, mestres e outros chefes de serviço, a saber: a) socorrendo o acidentado; b) investigando a causa do acidente; c) providenciando para que a produção do acidentado seja continuada por um substituto; d) selecionando, instruindo ou corrigindo o novo empregado que substitui o acidentado; e) preparando a modificação e o relatório do acidente;*
- 4- custo com o tempo gasto no hospital, etc. (Revista do IDORT, n.ºs 82/83/84, 1938: 285).*

Portanto, prevenir e minimizar os acidentes de trabalho, antes de ser uma causa humanitária de proteção ao operário, era entendido como uma forma de diminuir os custos e ampliar os índices de lucratividade. As campanhas de prevenção aos acidentes de trabalho buscavam atingir dois alvos: os operários e os empresários renitentes em aceitar a nova mentalidade empresarial. Essa mentalidade entendia que a única maneira de eliminar tal problema era a adoção de práticas disciplinares:

O fato mais importante do acidente de trabalho, em todos os lugares do mundo e em todas as atividades, é, sem nenhuma dúvida, a desordem (grifo do autor), aí incluindo a indisciplina, que é a desordem pessoal, ao lado da desordem material (Revista do IDORT. n.ºs 82/83/84, 1938: 286).

Isentava-se como causadores de acidentes de trabalho, o ritmo estabelecido no processo produtivo, as longas jornadas de trabalho, etc. Como colocar fim, então, aos acidentes?

A fábrica ordeira, bem organizada, disciplinada, apresenta sistematicamente um baixo coeficiente de acidentes... Ordem, ordem, ordem! Disciplina, disciplina, disciplina! Educação, educação, educação! Somente com ordem, disciplina e educação é possível tornar o operário um colaborador do empregador na profilaxia dos acidentes.

É preciso educar o empregador.

É preciso educar e disciplinar o operário.

É preciso organizar a empresa (Idem: 206/7).

Cabe uma observação a esses brados. Enquanto o empregador só precisava ser educado, o operário precisava ser educado e disciplinado. O capitalista enxergava no homem trabalhador apenas força de trabalho como instrumento de realização do capital:

O Capital pode ser definido como uma forma de Trabalho acumulado, uma síntese do Trabalho de que é resultante como o Trabalho em estado potencial. Assim também, o Trabalho pode ser definido como Capital em estado dinâmico, sendo o trabalhador por si mesmo, um Capital em estado potencial, cujo valor se mede pela própria capacidade de trabalhar (Revista do IDORT, n.º 33. 1934: 196).

Essa visão do trabalhador como Capital em estado potencial, medido pela sua capacidade de trabalhar, levava o burguês a se preocupar em ajustar essa fonte de lucratividade aos parâmetros do modo de produção capitalista. Em estado potencial, a força de trabalho deveria ser preparada desde a fase da infância, já que a nova geração substituiria a atual no mercado de trabalho. Mesmo a questão da exploração do trabalho infantil era tratada pelo empresariado como mais um exemplo da colaboração estabelecida entre as classes sociais, como enfatizava Francisco de Salles Oliveira em conferência radiofônica, posteriormente publicada no jornal *O Estado de São Paulo* e na *Revista do IDORT*:

Todos os que, nesta terra, se dedicam à indústria devem considerar sempre com a maior simpatia esse que é seu colaborador incessante e eficaz, seu grande auxiliar anônimo, a cujo esforço tanto deve o nosso poderoso parque industrial: 'o operariado de São Paulo' (...) Nossa simpatia pelo operário cresce ainda mais quando se trata de uma criança que as circunstâncias forçam a lutar pela vida, em uma idade em que outras crianças, mais afortunadas cuidam de aprender e a folgar... Assim

sendo, é natural que procuremos suavizar o quanto possível a vida das crianças que trabalham em nossas fábricas (Revista do IDORT. n.º 35. 1934: 226).

A exploração do trabalho infantil, assim, era suavizada pela manifestação de simpatia do empresariado para com seus trabalhadores. A razão que levava as crianças a se venderem no mercado de trabalho, segundo o discurso de Francisco de Salles Oliveira, era um resultado natural das circunstâncias⁹. Dessa maneira, não havia nenhuma objeção à exploração do trabalho infantil, ao contrário disso, os empresários deveriam assegurar o aperfeiçoamento da força de trabalho, através da educação profissional noturna e assistência médica:

Enquanto, porém, esses cursos não podem ser criados devem nossos industriais facilitar e estimular a frequência de escolas noturnas profissionais, pois parte de seus pequenos operários. Outra medida de grande proveito, seria a extensão às crianças proletárias dos benefícios dos serviços médico-dentários, atualmente em vigor nas escolas primárias, inclusive com preleções sobre higiene, alimentação e saúde (Idem, ibidem).

E conclui:

⁹ Marx em *O Capital*, assinala quais as circunstâncias que promovem a exploração do trabalho infantil: “à medida que a maquinaria torna a força muscular dispensável, ela se torna o meio de utilizar trabalhadores sem força muscular ou com desenvolvimento corporal imaturo, mas com membros de maior flexibilidade. Por isso, o trabalho de mulheres e crianças foi a primeira palavra-de-ordem da aplicação capitalista da maquinaria! Com isso, esse poderoso meio de substituir trabalho e trabalhadores transformou-se rapidamente num meio de aumentar o número de assalariados, colocando todos os membros da família dos trabalhadores, sem distinção de sexo nem idade, sob o comando imediato do capital. O trabalho forçado para o capitalista usurpou não apenas o lugar do folguedo infantil, mas também o trabalho livre no círculo doméstico, dentro dos limites decentes, para a própria família” (MARX, 1984: 23).

O problema nacional operário (grifo meu) tem sua solução no 'good management', que se baseia na mais estreita colaboração entre patrões e operários (Idem, ibidem).

Sobre a mesma questão, Roberto Mange, realizou palestra radiofônica publicada pela *Revista do IDORT*, em janeiro de 1935. Abordando as razões que levavam uma criança a se inserir precocemente no mercado de trabalho, ele apresentou três respostas: “a criança trabalhará pelo simples passatempo com caráter de distração, ou trabalhará para realizar sua preparação profissional, ou enfim por necessidade imediata, visando lucro pecuniário” (*Revista do IDORT*, n.º 37. 1935: 06).

Roberto Mange, junto com Roberto Simonsen e Lourenço Filho, talvez tenha sido o intelectual orgânico da burguesia, naquela época, dotado de visão mais larga a respeito do projeto de consolidação da hegemonia de sua classe sobre a sociedade no período. A respeito da criança trabalhadora, ele se preocupava com as possíveis deformações na maneira de trabalhar, bem como a mentalidade que ela poderia desenvolver caso não existisse um acompanhamento adequado:

... não se poderá deixar que a criança adquira defeitos e mesmo deformações profissionais pela execução dum atividade falha de orientação e de diretriz racional. Corrigir depois é tarefa difícil e que vem colocar a

criança em situação de inferioridade tão prejudicial à formação de uma individualidade sã (Idem: 07).

Para Mange o trabalho infantil não passava de um plágio do trabalho adulto. Da mesma maneira que se desenvolvia um amplo programa de reordenamento e racionalização no sistema produtivo, também em relação à criança se fazia necessário algo semelhante. Neste caso, reivindicava por parte do Estado a adoção do ensino técnico profissionalizante para atender às demandas futuras da grande indústria:

Esse descaso pela criança que trabalha, ou antes, pelo modo com que ela executa sua tarefa, equivale a malbaratar uma das fontes vitais de capacidade produtiva da sociedade (...) A orientação profissional, cujo fim é verificar as tendências e aptidões da criança e guiá-la para a profissão que mais lhe convém, é, portanto, o meio que se nos oferece para atingir essa finalidade (Idem: 07).

A questão do ensino profissionalizante enquanto relacionado à prática do IDORT, será discutida mais à frente. Neste momento, vale ressaltar uma outra experiência da pedagogia não-formal do IDORT: a jornada contra o desperdício.

Em agosto de 1938, o IDORT organizou e convocou, através de sua revista, a *Jornada Contra o Desperdício*. Buscava-se realizar um grande movimento através de palestras, conferências, visitas a fábricas e instituições com o objetivo de conscientizar as pessoas para que tornassem o seu próprio cotidiano mais eficiente e produtivo, como



NO BONDE

Desperdício de espaço que é prova de incivilidade

(In: TENCA, 1987: 89)

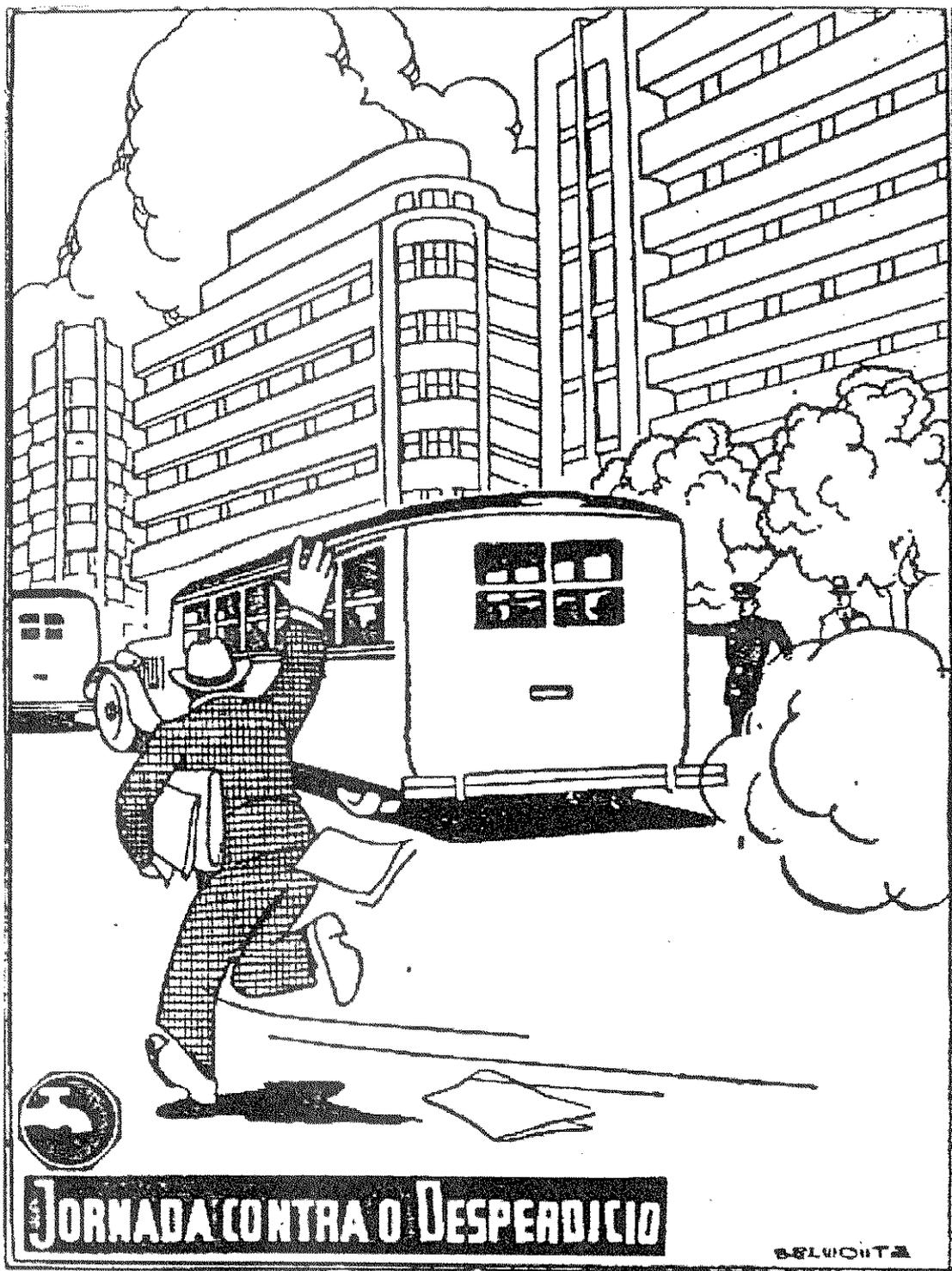
afirmavam os organizadores: “a jornada destinar-se-á a chamar a atenção para os múltiplos desperdícios de várias ordens: de espaço, de tempo, de materiais, de energia etc.” (In: *Revista do IDORT*, n.º 80. 1938: 189). A jornada mobilizou várias instituições do empresariado como a Federação das Indústrias, Associação Comercial, Associação Paulista de Imprensa, Rotary Club, Sindicato Patronal da Indústria Têxtil, Bolsa de Mercadorias, Sociedade Rural Brasileira, Sociedade de Medicina, Instituto de Engenharia, Associação Cívica Feminina e Sindicato Agrônômico do Estado de São Paulo.

O mote da jornada foi exposto da seguinte maneira:

... economia não é o nosso forte. Desperdiçamos tudo: tempo, dinheiro, paciência, palavras, entusiasmo, créditos, energias, inteligência, mantimentos e afeições. Por indole e por tradição somos perdulários incorrigíveis (...) Povo de trabalho temos, entretanto, na alma, o temperamento e os hábitos de jogadores (Revista do IDORT, n.ºs 82/83/84. 1938: 217).

Fazia-se o discurso da competência, explicitado por Marilena Chauí¹⁰, segundo o qual o “povo é tolo e bárbaro”, para usar uma famosa expressão de Voltaire. A lógica desse discurso rejeita a cultura do povo considerada como algo anárquico ou delituoso. Sua tentativa

¹⁰ “O que é o discurso competente enquanto discurso do conhecimento? Sabemos que é o discurso do especialista, proferido de um ponto determinado da hierarquia organizacional. Sabemos também que haverá tantos discursos competentes quantos lugares hierárquicos autorizados a falar e a transmitir ordens aos degraus inferiores e aos demais pontos da hierarquia que lhe forem paritários. Sabemos também que é um discurso que não se inspira em idéias e valores, mas na suposta realidade dos fatos e na suposta eficácia dos meios de ação. Enfim, também sabemos que se trata de um discurso instituído ou da ciência institucionalizada e não de uma saber instituinte e inaugural e que, como conhecimento instituído, tem o papel de dissimular sob a capa da cientificidade a existência real da dominação” (CHAUÍ, 1989: 11).



NA RUA

Desperdício de energia física que como consequência, produzirá desperdício de objectos, de saúde, de bom humor e de paciência...

(In: TENCA, Álvaro. 1987: 88)

é a domesticação, operação que consiste em tomar a cultura do povo e analisá-la a partir dos chamados “parâmetros científicos”. A diversidade, o heterogêneo, o indeterminado, etc. passam a ser vistos como sinal de barbárie e, como tal, deve ser exorcizada do meio social. O povo chega ao ponto de não saber nem do que necessita: “compra por comprar. Não é só o dinheiro que se aplica mal. É tudo o mais; é a inteligência, é o tempo, e, até o divertimento. A inteligência desperdiçamo-la em leituras estúpidas e em palavreado oco” (Idem, ibidem).

A Jornada contra o Desperdício, para muitos, prometia até resolver a chamada questão social, pois esta teria sua origem primária no desperdício:

De fato, desde sua origem, a questão dos desperdícios apresentou-se como um dos aspectos, ou melhor talvez, como uma das soluções da questão social (...) Excluídas assim as soluções extremistas, pensavam que a causa fundamental da questão social cuja existência ninguém de boa fé podia negar estava na insuficiência da produção, devido sobretudo ao desperdício colossal de energia e de tempo, e que, portanto, seria suficiente eliminar todas essas formas de desperdício a fim de que a produção se tornasse suficiente para satisfazer as necessidades de todos os homens (Revista do IDORT, n.º 85. 1939: 02).

O autor dessas pérolas, A. Piccarolo, acreditava que a origem da desigualdade social e da miséria encontrava-se em alguns erros ou conceitos falsos presentes na mentalidade dos trabalhadores:

JORNADA CONTRA O DESPERDÍCIO



NA RUA

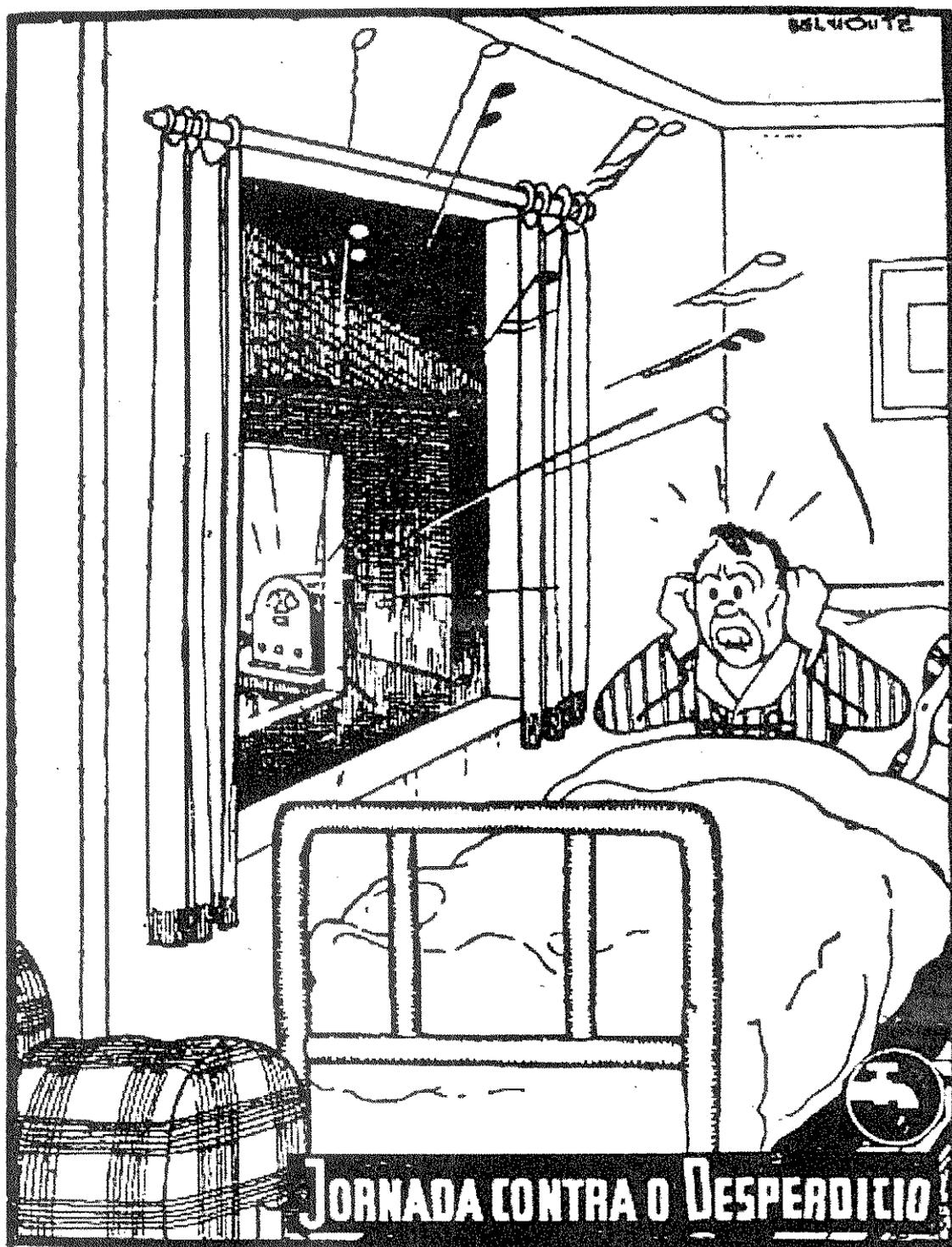
Desperdício de tempo, daqueles que gostam muito do trabalho . . . alheio

(In: TENCA, 1987: 109)

Do primeiro erro nasce o falso conceito que as classes trabalhadoras têm do salário, julgando que aumento de salário significa aumento de satisfação e de bem-estar; donde aquelas duas pragas que são causa de tantos desperdícios: as greves e a proteção do trabalho e da produção nacional (Idem: 03).

Aqui, portanto, atribuíam-se à própria Legislação Trabalhista, implantada na época por Vargas, como uma fonte de desperdícios. Outro conceito errôneo que provoca desperdícios, segundo o autor, era a confusão do conceito de:

... propriedade com riqueza e de riqueza com satisfação, quando nem todas as satisfações têm sua origem na riqueza, ao contrário, as mais elevadas nos vêm de coisas que não podem ou não precisam ser objeto de propriedade. Desse erro dependem numerosas formas de desperdício, como seriam o parasitismo social (...) e a concepção de Estado como proprietário (...) dando lugar a um funcionalismo absorvente (...) acrescenta-se uma terceira fonte de desperdícios, esta de natureza essencialmente negativa, de resistência passiva: a ilusão de imutabilidade (...) que se manifesta em todos os momentos da atividade humana, desde a linguagem até os usos e costumes mais corriqueiros, a intolerância, que está atravessando nestes dias uma das suas crises mais profundas (Idem: 03).



O RADIO DO VISINHO

Desperdício de som, de valvulas e de energia electrica, que causa insomnias ao proximo e costuma acabar em descomposturas...

(In: TENCA, 1987: 95)

A jornada não poupou sequer o desperdício do elemento humano. Sobre o assunto, a médica Maria Antonieta de Castro fazia as seguintes considerações reveladoras:

De fato, sob o ponto de vista econômico considerado, o homem, como “machina animal” representa na comunidade, um capital social, sendo o seu trabalho, o juro ou prêmio desse capital (...) Isto, no caso de perfeita higidez, porque, em caso de doença, eis interrompida a sua capacidade de produção e, sobrevindo a morte é, então, que o problema se agrava, pois mortos, representam capital perdido (Revista do IDORT, n.º 85. 1939: 20).

E enumera algumas providências que deviam ser tomadas para estancar o desperdício do elemento humano: “a) começar a proteção à criança antes de seu nascimento; b) conservar o recém-nascido sob a guarda da mãe; c) conservá-la sob aleitamento natural; d) instruir as mães” (Idem, *ibidem*).

A I Jornada contra o Desperdício começou no final do ano de 1938 e terminou no início de 1939 com um grande banquete oferecido pelo IDORT aos membros das entidades patrocinadoras para comemorar seu encerramento. Nesse banquete o industrial Roberto Simonsen fez algumas considerações que evidenciam o alto grau de consciência de classe da burguesia industrial frente aos seus próprios pares da classe dominante. Em tal discurso, Simonsen fez questão de ressaltar quais eram seus verdadeiros inimigos:



AS VISITAS

Desperdício de tempo e de palavras...

(In: TENCA, 1987: 87)

Nunca distingui isoladamente os seus interesses (agricultores, comerciantes e industriais) porque os enquadro, a todos, dentro dos altos interesses do Brasil. As lutas de classes só podem existir entre nós pela implantação descabidas de doutrinas exóticas. Diferenciações extremadas só se justificam em países atuados por fatores profundamente diversos daqueles que agem entre nós. Os campos para várias atividades são aqui ilimitadas e as poucas energias de que dispomos estão pedindo aliança e harmonia e nunca uma injustificada contraposição (Revista do IDORT, 85, 1939: 13).

No mesmo banquete, os responsáveis pela Divisão de Organização Técnica do Trabalho, comandada por Roberto Mange, tiraram suas conclusões sobre a jornada apresentando os encaminhamentos a serem adotados:

- 1- para evitar o desperdício de energia humana, observado na falta de adaptação do obreiro aos requisitos físicos e psicológicos da atividade profissional, devem ser desenvolvidas a Orientação e Seleção Profissional, ainda incipientes em nossos meios;*
- 2- sendo a formação profissional - orientação nos moldes racionais - um meio seguro, econômico e eficiente para adquirir capacidade de trabalho, e para reduzir assim o desperdício de mão-de-obra, deve essa formação racional ser generalizada,*

observados sempre os preceitos de organização científica;

3- sendo o aumento da capacidade produtiva influenciado decisivamente pela adaptação racional dos elementos do trabalho ao obreiro e pela observância da higiene do trabalho devem ser esses fatores aplicados nos diversos campos da atividade produtora (Revista do IDORT, n.º 85. 1939: 12).

Como pode-se perceber, as conclusões da Jornada contra o Desperdício na sua integridade apontam para a necessidade de eficiência do trabalho humano. Nestas conclusões, Roberto Mange levanta uma das bandeiras que sempre esteve hasteada pelo IDORT desde sua fundação: a adoção do ensino profissionalizante sob os moldes racionais como forma de a indústria obter mão-de-obra qualificada e disciplinada.

Alguns jornais da época trouxeram matérias e comentários interessantes sobre a repercussão da Jornada contra o Desperdício, reproduzidos na própria *Revista do IDORT*. Alguns jornalistas se inspiraram nos motes da jornada e produziram seus próprios argumentos em favor de tão nobre causa. O jornal *A Noite*, do Rio de Janeiro trouxe a seguinte contribuição, assinada por alguém chamado Nick:

Há em nosso país pessoas que sofrem do mal que bem poderia chamar-se: volúpia de inutilidade. Perdem tempo e atividade com coisas absolutamente sem significação nem proveito. E o pior é que, com isso, causam sérios prejuízos a outros. Basta considerar esses cavalheiros

que enchem horas e horas, contando anedotas ou casos escandalosos aos que estão trabalhando em escritórios, em redações, em repartições públicas (...) Existem até os que procuram os amigos à mesa do almoço, nos restaurantes, para lhes ler produções literárias ou lhes fazer confidências amorosas. É uma verdadeira conversa mole... (Revista do IDORT, n.º 85. 1939: 15).

Além de inspirar o mau-humor de alguns, a jornada provocou também atos inusitados, como uma marcha até a prefeitura de Carapicuíba para reivindicar que o matadouro daquele município, fizesse a instalação de um aparelhamento que possibilitasse aproveitar “todos os subprodutos da carne”, como “sangue, ossos, chifres, crina, vísceras etc.”(publicado no Jornal Folha da Noite, In: *Revista do IDORT*, n.º 85. 1939: 15).

1.5. O ENSINO PROFISSIONAL RACIONAL

A educação técnica orientada sob princípios racionais, isto é, sob os princípios da organização científica do trabalho, constituiu-se numa das grandes questões da elite industrial da época. A necessidade de rearticular o processo de trabalho, desqualificando o saber-fazer operário do sistema produtivo, mobilizou um grande esforço prático e intelectual de nomes importantes como Roberto Simonsen, Roberto Mange e Lourenço Filho.

Como observado anteriormente, a própria definição dos trabalhos do IDORT, no momento de sua fundação, indicava na direção de uma área específica de atuação que se concretizou na Divisão de Organização Técnica do Trabalho, coordenada por Roberto Mange. Ao desqualificar o saber-fazer dos trabalhadores, impunha-se a necessidade imediata de sua reeducação, coisa que seria possível através do ensino técnico profissionalizante.

Pretende-se abordar no presente item como essa questão da educação profissionalizante se apresentava sob a ótica do IDORT.

O processo de educação profissional racional envolvia dois aspectos fundamentais: um a seleção profissional, outro a instrução racional, caracterizada como aquisição de conhecimentos profissionais, teóricos e práticos. Claro que a finalidade principal do processo era atingir o máximo possível de lucratividade sobre uma mão-de-obra dócil e disciplinada. Dessa maneira, tanto a seleção profissional como a instrução se configuravam num processo extremamente importante para a burguesia industrial, como pode-se verificar pelo trecho abaixo de Roberto Mange:

O processo de seleção profissional é sobremaneira complexa. Se, de um lado, aptidões profissionais constituem indícios de alto valor para o êxito na profissão, não menos importante será levar-se na devida consideração um exame físico-psicológico, o poder de adaptação ao meio, as condições sociais, as tendências caracterológicas, enfim - o conjunto da personalidade (Revista do IDORT, n.º 1. 1932: 17).

É interessante a importância conferida ao “conjunto da personalidade do operário”. Seleção, orientação e educação profissional, amparada nos recursos e métodos da psicologia ou da sociologia, vislumbravam a possibilidade de esquadriñar e enquadrar individualmente o operariado. Isso abria maiores possibilidades de acertos na contratação de operários pela indústria, uma vez que as escolas já teriam desempenhado uma função seletiva, indicando no final aqueles indivíduos considerados “aptos” para o trabalho. Dessa maneira seria possível evitar elementos perturbadores às regras estabelecidas, fator de “desordem” no espaço fabril. Além disso, o processo de aprendizagem deveria se dar segundo as regras do “bom-senso”, evitando assim perdas na taxa de lucro em estado potencial presente na força de trabalho, que durante a aprendizagem ainda estava em estado bruto:

É mister que se observe em cada individuo o processo evolutivo, que se aplique o método com bom-senso, evitando-se repetições subseqüentes e fastidiosas, não se prescindindo, todavia, da execução rigorosa. Tal método, bem compreendido, traz consigo elementos educativos de alto valor. A perseverança se desenvolve, a energia se firma e nasce a base da responsabilidade profissional (Idem: 18).

Esquadriñar o individuo de modo que pudesse ser antecipado ao industrial o operário ótimo, disciplinado, habilidoso, produtivo e dócil, impunha um processo de aprendizagem no qual os alunos estariam submetidos a diversas baterias de testes realizados periodicamente. Esses testes deveriam possibilitar aos educadores detectar possíveis desvios e

corrigi-los. Dessa maneira, as escolas, mesmo aquelas sem a finalidade profissionalizante, deveriam passar por um amplo processo de reestruturação racional que as tornassem verdadeiramente eficientes.

Nessa direção a pedagoga e signatária do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, Noemy Silveira, apresentou na *Revista do IDORT* um amplo estudo no qual propunha a reestruturação das classes escolares, segundo o modelo da organização científica do trabalho desenvolvido nas fábricas. A proposta era a de homogeneizar as classes escolares a partir da classificação dos alunos segundo suas capacidades: classes de rápido progresso, progresso normal e progresso lento.

Os critérios para a composição dessas classes deveriam ser os testes de Inteligência (Q.I.) e outros testes psicológicos, que eram justificados da seguinte maneira:

O movimento dos testes se tornou conseqüentemente, parte integrante da moderna prática pedagógica. Suas vantagens são: auxiliar a melhorar o estudo e a controlar as observações do comportamento, eliminar as arbitrariedades e a inadequação de critérios de julgamento, habilitar a chegar aos fatos mais rapidamente do que qualquer outro processo permitiria, estabelecer objetivos e medir resultados (Revista do IDORT, n.º 16. 1933: 95).

Dessa maneira, a organização escolar deveria ganhar em sua estrutura novos profissionais que teriam a função de desenvolver um acompanhamento periódico dos alunos. Caberia às autoridades governamentais criar um serviço de psicologia educacional, colocar psicólogos para atuar nas escolas e, fundamentalmente, preparar professores para a nova realidade. Feito isso, deveria ser empreendido um amplo trabalho de avaliação dos alunos, que seriam distribuídos em três categorias distintas: bem dotados, normais e retardados:

Em intervalos convenientes, pesquisas referentes ao desenvolvimento mental e ao resultado do trabalho de toda a população escolar seriam feitas com testes coletivos, reservando-se os testes individuais para os alunos que se colocassem no extremos, superior e inferior. Para estes grupos organizar-se-iam classes especiais, após pedido de informações, aos pais e aos professores. Deveriam ser, estas classes menos numerosas que as regulares. Fazer-se-iam adaptações do programa ao tipo de classe, a fim de oferecer oportunidade de progresso rápido aos avançados, médios aos normais e lento aos retardados. Dentro das classes normais poderia haver nova classificação, segundo a capacidade geral de progredir (...) Oferecer-se-iam 'classes de oportunidade' para aqueles alunos que chegando à idade regulamentar, não tivesse podido terminar o curso, com atenção especial às atividades profissionais (Revista do IDORT, n.º 17. 1933: 117).

Segundo o modelo proposto, mesmo aqueles alunos considerados retardados, ainda teriam sua última chance: a de se educar numa atividade profissionalizante. Claro que estamos

diante de um modelo cujo vértice eram os interesses da burguesia industrial. Como é sabido, o Estado que se estruturou a partir da Revolução de 1930 reconhecia que o ensino primário se configurava como um de seus deveres. Abria-se, portanto, à criança proletária, o acesso a educação escolar. Entretanto, todo um mecanismo se articulava para direcionar essa criança para a única escola que ela deveria cursar: a profissionalizante, o que era justificado da seguinte maneira:

... organizar-se-ia assim, a escola nova em torno da intenção de aprender da criança e não em torno da intenção de ensinar do professor. E atender-se-ia ao princípio básico da democracia: igualdade de oportunidade educacional e diferenciação dos indivíduos, a fim de que cada um tenha o tratamento adequado que lhe permita atingir o máximo de suas possibilidades para um viver eficiente, dentro do grupo social (Idem, ibidem).

Quando observa-se a evolução do ensino profissionalizante no Brasil, percebe-se que, em termos práticos, a militância da burguesia industrial em favor do ensino racional era bem anterior aos anos da década de 1930. Em São Paulo, especialmente, o marco inicial das escolas profissionalizantes foi o ano de 1911, quando por um decreto do presidente do Estado, Albuquerque Lins, foram criadas quatro escolas profissionais, duas na capital, uma em Amparo e outra em Jacareí¹¹.

¹¹ Cf. SILVEIRA, Horácio. "O Ensino Industrial em São Paulo", In: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, n.º 18, 1945: 211.

Em 1925, outras duas experiências que iam na direção do ensino técnico profissionalizante foram colocadas em prática na Escola Normal da Praça e no Liceu Rio Branco, nos quais se destacaram Roberto Mange e Lourenço Filho como organizadores. Segundo Maria A. Antonacci, tais experiências tiveram importância fundamental, pois:

... não só foram difundidas as ciências da educação (Pedagogia, Biologia e Psicologia Educacionais, Psicologia das Vocações, Sociologia), como foram estabelecidos os pressupostos do método científico, com estudos e ensaios pautados pela análise, decomposição do objeto em parcelas, síntese operada pelo acordo com determinados interesses e avaliação para controle dos resultados atingidos (ANTONACCI. In: RBH, 1987: 71).

Nos anos trinta, particularmente após a criação do IDORT, a defesa do ensino racional profissionalizante se articulou de maneira efetiva. Prosseguindo no trabalho de organização do ensino profissional em São Paulo, em maio de 1934, Roberto Mange, em nome do IDORT, entregou ao governador do Estado, nomeado como interventor por Getúlio Vargas, Armando de Salles Oliveira, que foi o primeiro presidente do IDORT, um relatório no qual apresentava a proposta de criação do Centro Ferroviário de Ensino e Seleção Profissional (CFESP).

O CFESP teve uma importância fundamental na orientação prática e teórica dos defensores do ensino profissional no Brasil, uma vez que serviu como um grande laboratório

para o desenvolvimento do ensino, seleção e orientação profissional com aplicação psicotécnica.

Em setembro do mesmo ano, o CFESP começou a funcionar numa parceria envolvendo o setor industrial e o governo do Estado. Os princípios orientadores do CFESP foram definidos da seguinte maneira por Roberto Mange:

... aplicação prévia de um sistema de seleção profissional, abrangendo os conhecimentos gerais que possui o candidato, sua constituição psico-física e suas aptidões pesquisadas pela psicotécnica. Isso constitui um prognóstico, senão absoluto, de alta probabilidade quanto ao grau de êxito profissional que se pode esperar. É, por consequência um guia na escolha dos candidatos (...) orientação do ensino prático e teórico em moldes racionais, em que a aprendizagem se desenvolve tal como um processo biológico, sem omissão nem repetição desanimadora, por meio de seriação metódica de eficiência experimentada e reconhecida (...) desenvolvimento integral das qualidades do profissional, tanto físicas como morais e intelectuais. Para isso contribuem: exercícios físicos gerais e outros, que possam compensar monosolicitações e prevenir deformações profissionais, adaptação dos elementos de trabalho às condições anátomo-fisiológicas dos aprendizes, regime de disciplina e de formação moral e cívica, principalmente no intuito de criar o senso da

responsabilidade e da integridade profissional (Revista do IDORT. n.º 33. 1934: 199).

No mesmo período do estabelecimento do CFESP, o governo federal criou, através do decreto n.º 6.604, para funcionar de maneira experimental, a Superintendência da Educação Profissional e Doméstica. A partir de 1938, durante a ditadura estado-novista, a Superintendência tornou-se definitiva¹².

Outro momento importante na evolução da educação profissionalizante no Brasil se deu com a Constituição outorgada por Getúlio Vargas, em 1937. A Carta que estabeleceu a ditadura do Estado-Novo (1937-1945), foi saudada pelo IDORT com satisfação: “não assinalamos essa circunstância, é claro, como uma vitória desta instituição, mas fazemos como afirmação incontestável da **vitória da idéia** (grifo meu) que norteia nossas atividades” (*Revista do IDORT. n.º 72. 1937: 265*). Um dos pontos da Constituição citados pelo IDORT, que evidenciam essa afinidade de idéias, está no artigo 129, do capítulo sobre a Educação e a Cultura, que afirma:

... o ensino prevocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas é, em matéria de educação, o primeiro dever do Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios

¹²A Educação Doméstica é saudada da seguinte maneira por Horácio Silveira: “E o que igualmente muito importa, a educação feminina, sem prejuízos de suas características rurais ou industriais, foi orientada sobretudo o sentido de preparar a mulher das fábricas ou dos campos para a sua mais relevante tarefa, que sempre foi e será a de ser dona de casa e mães de seus filhos” (SILVEIRA, In; *RBEP. 1945: 211*).

e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais...(Idem: 266).

Nessa questão o texto constitucional é francamente favorável ao que propugnava o IDORT. A Constituição estabeleceu que o Estado, ao mesmo tempo em que assumia como seu dever oferecer o ensino profissional à população, também deveria patrocinar indivíduos, associações particulares e profissionais que estivessem atuando nesse campo, como era o caso do CFESP.

Em 1942, foi dado um passo decisivo na evolução do ensino profissional no Brasil, com a decretação das Leis Orgânicas do Ensino. Estas fixaram as linhas de um sistema pedagógico completo: ensino industrial, criação do SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial), ensino secundário e ensino comercial. Participaram ativamente dos trabalhos preparatórios das Leis Orgânicas, servindo como consultores do ministro Gustavo Capanema, Roberto Mange e Lourenço Filho.

Além da colaboração desses dois intelectuais ligados ao IDORT, em 1939, o governo federal nomeou uma comissão interministerial que esteve em São Paulo para estudar as necessidades do ensino industrial. Em reunião realizada no dia 14/08/1939, os representantes do governo ouviram as ponderações da indústria, através do presidente da FIESP (Federação das Indústrias do Estado de São Paulo), Roberto Simonsen:

Nós, paulistas, com agudo senso de realismo que nos caracteriza, reduzimos, instintivamente, as duas grandes

classes, todas as medidas legislativas, que se promulgam continuamente: umas restritivas, outras estimuladoras de nossas atividades (...) Nessa última categoria está, por certo, incluída a intenção que moveu os nossos homens de governo, cuidando da intensificação do nosso ensino profissional... (SIMONSEN, 1943: 72/73).

Indo ao cerne da questão, afirmava que era necessário:

... valorizar rapidamente o homem do Brasil, aperfeiçoando os seus conhecimentos em ofícios capazes de lhe proporcionar uma produtividade mais eficiente e de maiores rendimentos, que, a par de qualquer sacrificio pedido para esse fim às classes produtoras, parece-nos justificável que o Governo Federal desenvolva uma grande política nacional no mesmo sentido. Poderia, por exemplo, exigir direta ou indiretamente, que cada município no Brasil tivesse pelo menos uma escola profissional, de tipo variável, ensinando ao nosso homem a prática de um trabalho em harmonia com as possibilidades do meio (Idem: 75).

Além de atender integralmente aos anseios do setor industrial, é importante salientar que à indústria foi entregue o controle dessa modalidade de ensino, uma vez que o Serviço Nacional da Aprendizagem Industrial era vinculado à Federação Nacional das Indústrias¹³.

¹³ “A indústria, contudo, não abria mão de seu controle sobre o novo sistema. Roberto Simonsen, presidente da Federação das Indústrias de São Paulo, havia pouco antes comentado o anteprojeto do Ministério da Educação e, em carta a Capanema, propunha emendas que visavam ‘aumentar a representação e, portanto, a responsabilidade da classe dos empregadores na organização do ensino profissional’” (SCHWARTZMAN, BOMENY E COSTA, 1984: 237).

CAPÍTULO 2 - NOVAS CONFIGURAÇÕES DE HEGEMONIA NOS ANOS 30

2.1. ANOS 30: A EMERGÊNCIA DE UMA POLÊMICA

No início deste trabalho, afirmou-se que a discussão a ser feita em torno do IDORT e de suas idéias, vislumbrava o estabelecimento de hegemonia de uma classe sobre a sociedade brasileira: no caso, hegemonia da burguesia industrial. O ideário do IDORT, que tinha como pressuposto, reordenar o processo de trabalho visando o desenvolvimento do capitalismo em bases industriais, significava também a necessidade de redefinir todo o tecido social segundo os moldes da sociedade burguesa. Para os intelectuais que atuaram no IDORT, naquele determinado período, suas idéias tinham uma dimensão social ampla, não se restringido apenas ao trabalho fabril.

Dessa maneira, algumas indagações se fazem necessárias. Se efetivamente a década de 1930, conheceu a hegemonia da burguesia industrial, que caráter teve a Revolução de

Trinta? Que modelo de Estado se configurou após a Revolução? Que grupos sociais passaram a controlar o Estado? Vale salientar que a tentativa de responder a qualquer uma dessas questões já vislumbra a inserção em uma polêmica que se acendeu no interior da historiografia brasileira¹⁴ durante os anos da década de 1970 e 1980.

De uma maneira geral, a historiografia educacional que se debruçou sobre o período, elaborou seus argumentos a partir de uma matriz que considera aquele momento tal como o definiu o historiador Bóris Fausto¹⁵. De acordo com essa visão, no processo da Revolução de 1930, nenhum dos grupos sociais presentes no cenário da sociedade brasileira conseguiu concretizar um projeto hegemônico que possibilitasse orientar a atuação do Estado brasileiro (FAUSTO. In: MOTA, 1985). De acordo com essa visão:

O Estado que nasce em 1930 e se configura ao longo da década deixa de representar diretamente os interesses de qualquer setor da sociedade. A burguesia do café está deslocada do poder, em consequência da crise econômica; as classes médias não tem condições para assumir seu controle; os 'tenentes' fracassaram como movimento político autônomo; os grupos desvinculados do setor cafeeiro, especialmente o industrial, não se encontram em condições de ajustar o poder à medida dos

¹⁴ As elaborações centrais dessa polêmica se encontram em FAUSTO, Bóris. *Revolução de 1930. História e Historiografia*. São Paulo: Brasiliense, 1975 e DE DECCA, Edgar. *1930. O Silêncio dos Vencidos*. São Paulo: Brasiliense: 1988.

¹⁵ Os trabalhos mais importantes nessa linha são: CURY, Carlos Jamil, *Ideologia da Educação Brasileira*. São Paulo, Cortez - Autores Associados, 1984; PAIVA, Vanilda, *Educação Popular e Educação de Adultos*. 2ª ed., São Paulo, Loyola, 1973; RIBEIRO, Maria Luisa Santos, *História da Educação Brasileira. A Organização Escolar*. 14ª ed. Revista e Ampliada, Campinas, SP, Autores Associados, 1995; CUNHA, Célio, *Educação e Autoritarismo no Estado Novo*. São Paulo, Cortez, 1981; ROMANELLI, Otaíza de Oliveira, *História da Educação no Brasil*, 15ª ed., Petrópolis, RJ, 1993.

seus interesses, seja porque tais interesses coincidem frequentemente com os daquele setor (FAUSTO. In: MOTA, 1985: 253-254).

Essa conclusão leva a uma outra que diz respeito aos contornos que tomou o Estado brasileiro a partir de 1930. Sem representar diretamente nenhum interesse de classe constituído na sociedade brasileira, ele se configurou num “Estado de Compromisso”, assim definido por Francisco Weffort: “o Estado encontrará, assim, condições de abrir-se a todos os tipos de pressões sem se subordinar, exclusivamente, aos objetivos imediatos de qualquer delas” (WEFFORT, 1980: 51).

Portanto, sem a presença de nenhuma classe, ou fração de classe, capaz de impor seu projeto político, valer dizer, hegemônico, abriu-se caminho para a personalização do poder:

O chefe de Estado passará a atuar como árbitro dentro de uma situação de compromisso que, inicialmente formada pelo interesses dominantes, deverá contar agora com um novo parceiro - as massas populares urbanas - e a representação das massas nesse jogo estará controlada pelo próprio chefe de Estado. Nas funções de árbitro, ele passa a decidir em nome dos interesses de todo o povo e isto significa dizer que ele tende, embora essa tendência não possa efetivar-se sempre, a optar por aquelas alternativas que despertam menor resistência ou maior apoio popular. Essa tendência não é meramente teórica e se efetivou em medida socialmente significativa com

Vargas e com quase todos os demais chefes de Estado desde 1964 (WEFFORT, 1986: 69-70).

De acordo com essa visão, as classes sociais do sistema capitalista: a burguesia e o proletariado, encontravam-se numa situação de debilidade ou fraqueza. A burguesia por seus laços com o setor cafeeiro e a incipiente industrialização existente, e o proletariado por sua composição heterogênea (estrangeiros, rurais etc.)¹⁶. Essa debilidade teria possibilitado a ascensão junto ao Estado de um líder - Getúlio Vargas - que soube se autonomizar em relação a todos os setores da sociedade. Dessa maneira, ao mesmo tempo que não representava interesses específicos de ninguém, o Estado pós-30, podia se abrir às várias formas de pressão e até promover concessões, fundamentalmente às camadas populares, cujas reivindicações, como se viu, eram anteriormente tratadas como caso de polícia.

É importante salientar que há uma identidade entre o discurso estabelecido por essa historiografia, com aquele que os personagens centrais daquele processo histórico enfatizavam. O próprio Getúlio Vargas em seu pronunciamento de posse no Governo Provisório em 1930, ratificava a tese de que o Estado que ele passava a comandar se colocava acima dos interesses das classes sociais:

... no fundo e na forma, a Revolução escapou, por isso mesmo, ao exclusivismo de determinadas classes. Nem os

¹⁶ Acrescenta-se a estas interpretações a tese do neopatrimonialismo modernizador. De acordo com Simon Schwartzman: "...o Estado brasileiro tem como característica histórica predominante sua dimensão neopatrimonial, que é uma forma de dominação política gerada no processo de transição para a modernidade com o passivo de uma burocracia administrativa pesada e uma 'sociedade civil' (classes sociais, grupos religiosos, étnicos, lingüísticos, nobreza etc.) fraca e pouco articulada" (SCHWARTZMAN, Simon - *Bases do Autoritarismo Brasileiro*, RJ, Ed. Campus Ltda., 1982, p.14).

elementos civis venceram as classes armadas, nem estas impuseram àqueles o fato consumado. Todas as categorias sociais, de alto a baixo, sem diferença de idade ou sexo, comungaram em um idêntico pensamento fraterno e dominador: - a construção de uma Pátria nova, igualmente acolhedora para grandes e pequenos, aberta à colaboração de todos os seus filhos (VARGAS, 1938, vol. 1: 69).

O tema da personalização do poder, que desfigura o Estado enquanto aparato entrecortado pela luta de classes e que a partir daí passava a significar um elo de ligação entre a vontade das massas e o poder estabelecido, foi reafirmado também por Almir de Andrade, um dos ideólogos do Estado Novo. Em artigo intitulado “Política e Cultura”, publicado na revista *Cultura Política*, n.º 2, de 1941, ele afirmava que:

As sociedades precisam de grandes estadistas como o organismo e a inteligência humanas precisam da linguagem falada e da energia muscular: eles são o único meio de expressão, o seu único instrumento de ação consciente e dirigida para um fim (Apud GOMES, 1988: 226).

Como observou-se anteriormente, a burguesia industrial, ao contrário das afirmações que apontam para sua insuficiência enquanto classe social, soube se apropriar das modernas doutrinas a respeito da organização do espaço fabril, então em vigor nos países industrialmente desenvolvidos. Mas, a burguesia não fez apenas um transplante do que ocorria lá fora. Criando organismos como o IDORT, a Escola de Sociologia e Política, o CFESP, os

intelectuais orgânicos da burguesia industrial puderam traçar uma bem articulada elaboração teórica e prática expressivas de seus verdadeiros interesses. Finalmente, essa mesma burguesia, soube viabilizar seu ideário enquanto anseio da própria nacionalidade, fato que ocorreu, fundamentalmente, no período da ditadura do Estado-Novo (1937-1945).

Dessa maneira, cabem as indagações: não estariam as interpretações mais tradicionais sobre o período pós-30 mergulhadas nas teias ideológicas formuladas no embate social entre as classes que procuravam se consolidar no poder? Até onde os discursos, estabelecidos como verdadeiros pelos próprios atores daquele cenário, não se tornaram um componente das análises empreendidas pela historiografia tradicional?

Aprofundar um pouco mais a discussão em torno do conceito de ideologia constitui uma alternativa necessária de análise. Nessa direção, como afirma Marilena Chauí, uma das razões do discurso ideológico é:

Realizar a lógica do poder fazendo com que as divisões e as diferenças apareçam como simples diversidade das condições de vida de cada um, e a multiplicidade das instituições, longe de ser percebida como pluralidade conflituosa, apareça como um conjunto de esferas identificadas umas às outras, harmoniosa e funcionalmente entrelaçadas, condição para que um poder unitário se exerça sobre a totalidade do social e apareça, portanto, dotado da aura da universalidade, que não teria se fosse obrigado a admitir realmente a divisão efetiva da sociedade em classes. (CHAUI, 1989: 21).

Como explicitou-se no primeiro capítulo deste trabalho, o ideário do IDORT trazia como um de seus elementos básicos a compreensão da sociedade brasileira, segundo a imagem de um corpo, no qual seus órgãos funcionavam de maneira harmônica. Assim, a burguesia industrial buscava exorcizar uma de suas maiores temeridades: a luta de classes, entendida como elemento desagregador dos altos interesses da nação brasileira. Ocorre que esses interesses eram justamente aqueles do setor industrial¹⁷, que estavam sendo universalizados.

Em vista disso, faz-se necessário recuperar a análise sobre o período proposto para além de sua dimensão ideológica, ou seja, em sua dimensão histórica propriamente dita. Isto é, perceber a trama social, não a partir da ideologia elaborada pelos próprios atores sociais, mas por sua praxis, pois como afirma Marx e Engels em *A Ideologia Alemã*:

As idéias dominantes nada mais são do que a expressão ideal das relações materiais dominantes, as relações materiais dominantes concebidas como idéias; portanto, a expressão das relações que tornam uma classe a classe dominante; portanto, as idéias de sua dominação. (MARX E ENGELS, 1993: 72)

Se entende-se como teoricamente válida a colocação de Marx e Engels a respeito da ideologia, o tema da personalização do poder e da inexistência de conflitos de classes no período estudado, em termos práticos, só faz reafirmar o ideário de dominação da burguesia,

¹⁷ A burguesia idealizava uma sociedade disciplinada (racionalizada), harmônica do ponto de vista social, dotada de trabalhadores especializados nas funções fabris.

fundamentalmente sobre as classes populares. Não é demais relembrar o discurso do IDORT, através da fala de Aldo Mário de Azevedo:

Sempre entendi e cada vez mais me convenço que a luta de classes, principalmente a que se convencionou chamar entre o 'capital' e o 'trabalho', duas entidades abstratas, não passa de um erro, ou, se quiserem, de um lamentável equívoco, para usar de um lugar muito comum da época. A luta de classes, tal como se nos apresenta, seria efetivamente tão real ou tão necessária quanto a aparente luta entre órgãos do corpo humano, entre o fígado e o pâncreas, entre glândulas de secreção interna, entre músculos opostos, entre bíceps e o tríceps braquial (Revista do IDORT. n.º 61. 1937: 02)

É preciso então, recuperar a análise a partir da praxis burguesa e em um sentido de totalidade, não nos seus fragmentos ou “migalhas”. Nesse sentido, uma indicação fundamental para o trabalho de interpretação histórica e, particularmente, sobre o período que estamos analisando, foi oferecida por Engels em *Ludwig Feuerbach e o fim da filosofia clássica alemã*:

É necessário não se deter tanto nos objetivos dos homens isolados, por muito importante que sejam, como naqueles que impulsionam as grandes massas, os povos em seu conjunto e, dentro de cada povo, classes inteiras; e não momentaneamente, em explosões rápidas, como fugazes fogueiras de palha, mas em ações contínuas que se traduzem em grandes transformações históricas. Pesquisar as causas determinantes que se refletem na

consciência das massas que atuam e de seus chefes - os chamados grandes homens - como objetivos conscientes, de modo claro ou confuso, diretamente sob uma roupagem ideológica e mesmo fantástica. (MARX E ENGELS, Vol. 3, s/d: 199).

A interpretação histórica deve recuperar, desse modo, os acontecimentos segundo a dinâmica do antagonismo social e da luta de classes. Compreender a história dessa maneira, entretanto, não significa visualizar a realidade sob uma perspectiva maniqueísta, o lado bom e o lado mau, constatando os bons como os vencidos e os maus como os vencedores. Não se trata, portanto, de fazer a “história dos vencidos”, mas uma análise materialista que leve em consideração as relações produtivas em sintonia dialética com as relações sociais. Como indica Engels, em *Do socialismo utópico ao socialismo científico*, a análise deve partir:

... da tese de que a produção, e com ela a troca dos produtos, é a base de toda a ordem social; de que em todas as sociedades que desfilam pela história, a distribuição dos produtos, e juntamente com ela a divisão social dos homens em classes ou camadas, é determinada pelo que a sociedade produz e como produz e pelo modo de trocar os seus produtos. De conformidade com isso, as causas profundas de todas as transformações sociais e de todas as revoluções políticas não devem ser procuradas nas cabeças dos homens nem na idéia que eles façam da verdade eterna ou da eterna justiça. (MARX E ENGELS, vol. 2, s/d: 320).

Propor uma análise a partir do materialismo histórico, significa nos dias atuais, ouvir críticas. Uma das mais freqüentes, afirma que o materialismo reduziu a história a um organograma profundamente economicista. Outra diz que o materialismo histórico resumiu a história a um sistema mecanicista, no qual o destino da humanidade já está dado de antemão. Com freqüência os críticos procuram justificar seus argumentos citando textos circunstanciais da obra de Marx e Engels, muitas vezes textos dirigidos para a compreensão do operariado. Em uma carta a Bloch, o próprio Engels rebatia algumas dessas teses, tal como eram formuladas ontem e hoje:

Segundo a concepção materialista da história, o fator que, em última instância, determina a história é a produção e a reprodução da vida real. Nem Marx nem eu afirmamos, uma vez sequer, algo mais do que isso. Se alguém o modifica, afirmando que o fato econômico é o único fato determinante, converte aquela tese numa frase vazia, abstrata e absurda (...) Se os mais jovens insiste, às vezes, mais do que devem, sobre o aspecto econômico, a culpa em parte temos Marx e eu mesmo. Face aos adversários, éramos forçados a sublinhar este princípio primordial que eles negavam e nem sempre dispúnhamos de tempo, espaço e de oportunidade para dar a importância devida aos demais fatores que intervêm no jogo das ações e das reações (MARX E ENGELS, vol. 3, s/d: 284/286).

A partir do exposto, é importante retomar, de maneira breve, o contexto da época procurando, minimamente, retomar o fio da meada a partir de uma postura que resgate

fundamentalmente a luta de classes na qual a burguesia industrial busca encadear seu projeto hegemônico. Dessa maneira, será possível explicitar a razão do empenho do empresariado paulista na reorganização do processo de trabalho como estratégia de controle do operariado para além dos muros das fábricas. Foi esse fato que justificou a criação do IDORT e outros organismos que articularam as idéias e a prática da burguesia industrial naquele período.

2.2. A CONSOLIDAÇÃO DO PROCESSO HEGEMÔNICO

O final dos anos vinte e início da década de 1930 foi marcado pelo rápido crescimento da produção industrial. Seguindo o processo de “substituição de importações”, a indústria brasileira teve uma taxa de crescimento entre 1929 e 1939, de 125%. No mesmo período a agricultura, base da economia brasileira durante a primeira fase da República, cresceu apenas 20% (O GIZ & A GRAXA, 1992).

As causas para esse desenvolvimento são apontadas por Gabriel Cohn, tanto como consequência das alterações na política interna brasileira, que promoveu uma rearticulação dos grupos de poder com a revolução de trinta, quanto dos efeitos da crise internacional de 1929, que levou à expansão da indústria brasileira segundo o processo de “substituição de importações”:

O setor industrial já existente fora preservado do pior impacto da crise, a qual atingira mais diretamente o setor importador. Com isso, lançavam-se as bases para o desenvolvimento de um processo sustentado de substituição de importações, através do aproveitamento, pela indústria interna, das oportunidades oferecidas pela conjugação entre os altos preços dos produtos importados (em virtude da desvalorização da moeda) e a escassez global de recursos para manter o fluxo de compras no exterior (COHN. In: MOTA, 1985: 297).

Nesse momento de fortalecimento da indústria, um ponto fundamental para a compreensão do tema é o da composição do operariado. Como é sabido, a composição da força de trabalho fabril no período anterior era de estrangeiros, notadamente italianos. Estes, ao chegarem ao Brasil, trouxeram também experiências próprias de organização política, entre as quais destacava-se o *anarquismo*.¹⁸

Fonte de um ideário anticapitalista, o movimento anarquista, explicitava a lógica contraditória da ordem capitalista, ressaltando enfaticamente a luta de classes, cujo desfecho deveria ser a transformação revolucionária da sociedade.

¹⁸ A vertente anarquista é enfatizada neste trabalho por ter se configurado como uma corrente que durante os anos das décadas de 1910 e 1920 exerceu hegemonia sobre a organização do proletariado nos grandes centros urbanos. Entretanto, é preciso salientar que outras tendências ideológicas ligadas ao movimento operário também se faziam presentes naquele contexto, particularmente, os socialistas, que se manifestam desde o final do século XIX, e os comunistas que passaram a disputar a hegemonia da organização operária a partir da fundação do PCB, em 1922 (cf. GHIRALDELLI JR., 1987).

Buscando essa transformação, o método organizacional dos anarquistas se pautou, como mostrou Ângela de Castro Gomes, na

... construção da solidariedade operária - para a criação de um sentido de pertencimento a um grupo - a atuação dentro de sindicatos, definidos como 'sindicatos de resistência'. Este novo tipo de organização se caracteriza pelo abandono das práticas assistencialistas e pela firme postura da 'ação direta' ante o patronato e o Estado (GOMES, 1988: 91).

O projeto anarquista de transformação revolucionária da sociedade fazia com que estes, além de buscarem a organização de sindicatos combativos, pensassem também na transformação do próprio homem como condição necessária para a edificação da nova sociedade. Portanto, o projeto anarquista, naquele momento, se revestiu de um caráter pedagógico, educador do proletariado para a sociedade pretendida:

... a luta só se faria e, principalmente, a futura sociedade só se implantaria, se houvesse uma transformação profunda no homem trabalhador (...) Daí o privilégio da educação entendida como ampla formação cultural. O fato de terem sido os anarquistas os principais pioneiros em atividades como teatro, educação musical, práticas de leitura, criação de escolas e universidades populares, não é casual (GOMES, 1988: 92).

Com a chegada dos trabalhadores imigrantes da Europa, concepções pedagógicas como as de Francisco Ferrer, ganharam rápido desenvolvimento nos centros urbanos brasileiros. Trabalhadores organizados sob a bandeira do anarquismo criaram várias “Escolas Livres” que se contrapunham à chamada pedagogia tradicional¹⁹. Francisco Foot Hardman e Victor Leonardi, em seu livro *História da Indústria e do Trabalho no Brasil*, citam um exemplo de propaganda crítica que os grupos anarquistas faziam ao operariado sobre as escolas oficiais:

Trabalhadores, não vos iludais!...(...) Ai! do deserdado que confia na providência burguesa dum deus quimérico, na tutela do governo ou na beneficência burguesa!.. Tantos males, tantas injustiças demonstraram-nos claramente que a providência não existe, que o governo é um flagelo, a beneficência uma ironia insultante. Trabalhadores, despertai!... Nas escolas subsidiadas, ortodoxas, oficiais, esgota-se a potencialidade mental e sentimental dos vossos pequeninos, com a masturbação vergonhosa e constante da mentirosa solidariedade no trabalho, na expansão e nas calamidades pátrias (...) Não procureis a dor de ter contribuído para a miséria e abjeção de vossos filhos; arrancai-os ao ensino burguês! Animaí os promotores ou regentes de escolas racionalistas, das quais sejam rigorosamente banidas as

¹⁹ Entre os trabalhos que abordam o movimento anarquista e a questão educacional temos: GHIRALDELLI JR. *Educação e Movimento Operário*. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1987; LUIZETTO, F.V. *O movimento anarquista em São Paulo: a experiência da Escola Moderna*. São Carlos, 1986; HARDMAN, Francisco Foot. *Nem Pátria, Nem Patrão*. São Paulo: Brasiliense, 1983.

superfluidades e traições do ensino ortodoxo. (Apud LEONARDI E HARDMAN, 1982 : 327).

É preciso salientar, portanto, que no exato momento em que se fortalecia o projeto industrialista, fundamentalmente nos anos da década de 20, a classe operária apontava para possibilidades diferenciadas sobre a organização da sociedade brasileira, particularmente sobre a organização educacional. Enfatizando a luta de classes, a exploração do trabalho e toda a ordem capitalista, a praxis do operariado, particularmente de sua liderança anarquista, significava, naquele momento, um sério obstáculo à consolidação da hegemonia burguesa.

Assim, se por um lado a burguesia pretendia estabelecer sua hegemonia sobre a sociedade, é possível verificar a articulação também de um discurso contra-hegemônico em oposição a esses valores. A catequese do IDORT em torno de uma sociedade sem conflitos, harmoniosa, tinha uma direção certa: buscava de desqualificar o discurso formulado pelas lideranças operárias, rearticular o espaço fabril, educar o operariado segundo os princípios da ética do trabalho e, desse modo, consolidar o projeto hegemônico da burguesia industrial.

Muito se questiona a respeito da capacidade de ação da classe operária naquele período. Entretanto, sabe-se que foi um período de grandes mobilizações²⁰, respaldadas até pelo contexto internacional. É preciso salientar que nesse período as elites do mundo todo se

²⁰ "... 111 greves operárias entre 1900-1910; 258, no período 1910-1920; entre 1917 e 1920, somente em São Paulo e Rio de Janeiro, mais de 200 greves, envolvendo diretamente mais de 300 mil trabalhadores(...) Até 1922, foram criadas 99 uniões operárias, 4 alianças operárias, 70 cooperativas e associações de auxílio e socorro mútuo". A reação do Estado também não se fez esperar: "até o ano de 1922, foram 50 repressões e fechamentos de organizações operárias, 14 mortes de trabalhadores, 657 prisões em razão de greves, 31 deportações e 128 expulsões do território nacional" (LEONARDI E HARDMAN, 1982: 332-333).

aterrorizavam frente aos acontecimentos revolucionários do leste europeu. No Brasil, por mais incipiente que fosse, estava em curso um processo de articulação de redes de solidariedade operária que, de maneira radical, pregavam a derrubada do sistema capitalista. Foi nesse contexto que a burguesia industrial formulou seu projeto hegemônico, propondo um novo tratamento à questão social que evitasse a “desordem” revolucionária.

Como observou-se anteriormente, até a Revolução de 1930 a chamada questão social era tratada pelas elites como um caso de polícia. Entretanto, o empresariado paulista, visando minimizar a conflituosa relação entre o capital e o trabalho, a partir dos anos finais da década de vinte e, fundamentalmente, nos anos trinta, definiu a estratégia para implantação do projeto industrialista, que percorreu duas direções: primeiro recompor o operariado brasileiro com trabalhadores nacionais, já que a imigração trazia consigo as denominadas ideologias estranhas como o anarquismo e o comunismo.

A segunda direção do projeto previa redefinir o cenário fabril e urbano, com a adoção de uma ampla ação pedagógica que possibilitasse a formação de um novo homem: dócil, produtivo, disciplinado e totalmente submisso aos ditames da ideologia burguesa. Foi nessa direção que se configurou um amplo movimento, fundamentalmente em São Paulo, denominado movimento racionalizador, cuja expressão maior foi o IDORT (Instituto de Ordem Racional do Trabalho). Em 1931, o empresário Roberto Simonsen, em seu texto *As Finanças e a Indústria*, argumentava sobre a importância do movimento racionalizador e contra que concepção ele foi formulado:

A racionalização tem profundos efeitos sociais e age claramente contra idéias fundamentais do marxismo. A teoria dos altos salários está formando uma classe média muito mais numerosa que, podendo aplicar suas economias nos sistemas financeiros modernos, se interessa diretamente na produção, beneficiando-se da parte correspondente aos lucros do capital. O desenvolvimento contínuo da cultura técnica e profissional, reclamada e recomendada pelos próprios sindicatos operários, a admissão do controle operário na solução dos problemas econômicos, vão arrefecendo, naturalmente, a luta de classes anunciada e preconizada por Karl Marx (Apud DE DECCA, 1988: 165).

A dinâmica do movimento racionalizador estava também presente na essência do Estado que se configurou no período posterior a 1930: reconstrução da nacionalidade brasileira, redefinição dos valores, redefinição do corpo social, eficiência e organização foram as bandeiras empunhadas pelo próprio chefe de Estado Getúlio Vargas após um ano de sua chegada ao poder:

Com efeito, realizara-se uma revolução orgânica, exigindo reconstruções profundas, indispensável transmutação de valores, impondo, mesmo, mudança de relações entre os diversos elementos que formam o corpo social. (...) Visto por este prisma, o movimento de outubro deve ser considerado mais como força de ação social do que simples pronunciamento de caráter partidário. Terá ele de atuar, portanto, como fator

construtivo, operando, não apenas pela substituição dos homens, mas, principalmente, pelo saneamento moral do ambiente, pela renovação de métodos e processos administrativos e estabelecimento de novos roteiros à capacidade criadora da Nação. (VARGAS, 1938, vol. 1: 156).

Pode-se dizer que o processo que se inaugurou com a Revolução de 1930, na verdade, representava o avançar da ordem idealizada pela burguesia industrial. O ideal de reconstrução nacional, o estabelecimento de novos valores morais que moldassem o novo homem, como viu-se anteriormente, fazia parte das propostas aventadas pela burguesia industrial a partir da elaboração intelectual desenvolvida pelo IDORT.

É possível contra argumentar que o período posterior à Revolução de 1930, se configurou num momento de indefinição ideológica, uma vez que o princípio da reconstrução da nacionalidade era reivindicado por, pelo menos, duas grandes vertentes: a fascista e a liberal. Entretanto, nenhuma dessas vertentes se constituía num contrapolo aos interesses da burguesia. Trazer a discussão para esse campo, e isso não significa dizer que ela não seja importante, dentro dos propósitos deste trabalho, obscurece a presença da luta de classes.

De qualquer maneira, apesar das disputas ideológicas em torno da reorganização do Estado brasileiro naquele momento, as idéias expressas pela burguesia industrial, na prática, acabaram por se consolidar. Sendo a necessidade de reorganizar o Estado e a própria sociedade segundo os princípios da racionalidade instrumental aceita e reproduzida por todos os principais atores políticos que compunham o quadro governamental na época. Isso pode ser

evidenciado nas próprias realizações do governo naquele momento. Num balanço sobre as realizações do governo federal, a partir de 1930, tarefa empreendida pelo então ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema, é feita menção aos princípios norteadores da praxis da burguesia industrial naquele momento:

Mas, acima dessa tarefa, apresentava-se a premente necessidade de conduzi-los a nível de alta capacidade, de modo que os seus componentes pudessem compreender os complexos problemas do Estado e executar as tarefas administrativas com o máximo de eficiência. Impunha-se, em última análise, racionalizar os serviços públicos, mas racionalizá-los no mais amplo sentido, desde a aplicação de normas e métodos científicos, na sua organização, até o a amparo social aos servidores. A racionalização possui, como sabemos, uma diretiva eminentemente social, considerada fora dos interesses de grupos ou castas (SCHWARTZMAN, 1982: 46/47).

A base de organização do Estado a partir das premissas da racionalização, da administração eficiente e dos métodos “científicos”, evidenciam as concepções do IDORT, configurando-se em ordem dominante. Apesar de as disputas ideológicas indicarem uma possível personalização do poder em torno da figura de Getúlio Vargas, que como uma águia pairava espetacularmente sobre todos os grupos e interesses, a burguesia industrial e seu

núcleo dirigente, universalizava suas idéias e seus interesses identificando-os com os do Estado ou de toda a nacionalidade²¹.

Ter quebrado a solidariedade da classe operária constituída nas lutas anteriores e ter universalizado os interesses do novo sistema de trabalho industrial, concretizou a hegemonia da burguesia industrial sobre a sociedade brasileira. Para conseguir tal feito, uma das armas do setor empresarial foi estabelecer o ensino profissional como estratégica que se configurava num projeto de amplo alcance social, como enfatizava o engenheiro Roberto Mange: “o alcance social da instrução racional é evidente, pois quanto mais rápido, preciso e seguro for o desenvolvimento profissional, maiores serão as vantagens auferidas pelo indivíduo e pela sociedade” (*Revista do IDORT*, n.º 1, 1932: 33-34).

Na mesma época, em 1933, Getúlio Vargas, em um discurso proferido no Estado da Bahia, tecia alguns comentários a respeito da necessidade da instrução profissional no Brasil. Interessante nesse discurso é a semelhança da retórica presidencial com a retórica do IDORT, fato que evidencia a afinidade do presidente com o ideário da burguesia industrial. Vargas defendia a educação profissional do povo como um fator de progresso da nacionalidade:

²¹ Gramsci ao explicitar o conceito de hegemonia evidencia que parte desse processo se dá no momento em que o grupo dominante impõe seu controle sobre as várias facções das classes dominantes: “...é um processo na sociedade civil pelo qual uma parte da classe dominante exerce o controle, através de sua liderança moral e intelectual, sobre outras frações aliadas da classe dominante. A fração dirigente detém o poder e a capacidade para articular os interesses das outras frações. Ela não impõe sua própria ideologia ao grupo aliado; mas antes “representa um processo politicamente transformativo e pedagógico, pelo qual a classe (fração) dominante articula um princípio hegemônico, que combina elementos comuns, extraídos das visões de mundo e dos interesses dos grupos aliados” (In: CARNOY, 1986: 95).

... todas as grandes nações, assim merecidamente consideradas, atingiram nível superior de progresso pela educação do povo. Refiro-me à educação, no significado amplo e social do vocábulo: física e moral, eugênica e cívica, industrial e agrícola, tendo por base a instrução primária de letras e a técnica profissional (Apud GHIRALDELLI JR, 1994: 98).

Se Vargas podia reproduzir, em 1933, seu pensamento em consonância com os interesses do setor industrial de São Paulo, foi durante a ditadura do Estado-Novo (1937-1945) que as idéias preconizadas pela burguesia industrial ganharam o contorno definitivo de um projeto nacional. Os próprios ideólogos do regime ditatorial, como Francisco Campos e Azevedo Amaral, consideravam ser aquele momento a oportunidade de “identificar e construir o verdadeiro espírito da nacionalidade que se encontrava no inconsciente coletivo do povo” (GOMES, 1988: 211). Era necessário, então, viabilizar aquilo que se configurava como sendo os verdadeiros anseios da nação brasileira segundo a burguesia: o desenvolvimento industrial e a harmonia entre as classes sociais²².

A Constituição de 1937, que institucionalizou a ditadura de Getúlio Vargas, ao ser analisada pelo IDORT evidencia a confluência dos ideais políticos que estavam sendo

²² “A tradição a ser encontrada e revivida seria a junção da natureza e da cultura por intervenção da política, que acionaria o elemento integrador e produtivo do trabalho nacional. A terra era rica e o homem era bom, mas nada disso tinha significado quando abandonado e inexplorado. A ‘restauração’ seria um verdadeiro ato de construção da terra e do homem, pela exploração da primeira e a formação do segundo. Ambos os processos seriam coordenados por novas elites políticas, que de fato se comunicariam com as massas e que interfeririam no curso da história, mobilizando o esforço transformador do trabalho humano” (GOMES, 1988: 211-212).

colocados em prática e o pensamento daquela instituição, como evidencia um artigo de sua revista analisando a Carta outorgada:

Desde o dia 10 de Novembro tem nosso país nova Carta Constitucional. Queremos salientar o fato de haver sido contemplada na Constituição ora promulgada (sic) uma boa parte do programa pelo qual há muito vem lutando o IDORT (Revista do IDORT, n.º 72, 1937: 265).

Apesar da nova Carta constitucional consagrar as idéias básicas do IDORT, a conjuntura política revela alguns paradoxos. Naquele momento, algumas das lideranças políticas, bem relacionadas com a burguesia industrial e, particularmente, com o IDORT, foram obrigadas a se exilar. Isso aconteceu com Armando de Salles Oliveira, ex-interventor no Estado de São Paulo e primeiro presidente do IDORT, além de Júlio de Mesquita, proprietário do jornal *O Estado de São Paulo*. O próprio jornal *O Estado de São Paulo*, que em suas páginas propugnou pela criação do IDORT no início dos anos 30 fazendo de suas páginas uma verdadeira tribuna de divulgação do pensamento gestado naquela instituição, por muito tempo permaneceu sem circular devido à sua oposição ao regime ditatorial.

Na conjuntura anterior ao golpe do Estado Novo, uma parcela da burguesia paulistana acreditou ser possível se assenhorar do controle do Estado participando do processo eleitoral que deveria eleger o presidente da República, que substituiria Vargas. Nesse sentido lançaram a candidatura de Armando de Salles Oliveira. Entretanto, antes que a eleição ocorresse, Vargas desfechou um golpe de Estado impondo a ditadura. Apesar do paradoxo de

ter algumas de suas lideranças mais ilustres exiladas, o IDORT reconhece que o teor da Constituição de 1937 era uma “afirmação incontestável da vitória da idéia que norteia nossas atividades” (Idem, *ibidem*).

Alguns pontos da Constituição de 1937 foram analisados pelo IDORT para evidenciar a semelhança de ideais. No artigo 61, que trata das atribuições do Conselho de Economia, eram identificados os seguintes pontos:

e) - organizar, por iniciativa própria ou do governo, inquéritos sobre as condições de trabalho, da agricultura, da indústria, do comércio, dos transportes e do crédito, com o fim de incrementar, coordenar e aperfeiçoar a produção nacional.

f) preparar as bases para a fundação de institutos de pesquisas que, atendam à diversidade das condições econômicas, geográficas e sociais do país e que tenham por objeto: 1- racionalizar a organização e administração da agricultura e da indústria; 2- estudar o problema do crédito da distribuição e da venda e os relativos à organização do trabalho (Revista do IDORT, n.º 72, 1937: 272).

A esse artigo da Constituição foi feito o seguinte comentário: “é pena que no n.º 1 da alínea f) fosse omitida a administração pública. Veremos, no entanto, que esse aspecto da organização racional das atividades do país foi prevista em outro ponto, no artigo 67” (Idem, *ibidem*) Como é sabido, o plano de organização racional do trabalho pressuposto pelo IDORT

deveria também ser aplicado ao próprio Estado já que, “do ponto de vista da racionalização, a Administração Pública é entrevista como aparelho produtor, cuja eficiência se deve medir” (*Revista do IDORT*, n.º 26, 1934: 32).

A reivindicação do IDORT sobre a necessidade de organizar racionalmente o Estado, já que ele se constitui num “aparelho produtor”, em termos práticos já havia se concretizado em São Paulo. Em 1934, o IDORT criou o RAGE (Reorganização Administrativa do Governo do Estado de São Paulo) empreendendo durante o governo de Armando de Salles Oliveira uma ampla reorganização administrativa pautada no ideário do IDORT. Com o estabelecimento da ditadura estadonovista, o governo federal criou o DASP (Departamento Administrativo do Serviço Público) sob os mesmos princípios do RAGE.

Outro capítulo da Constituição de 1937 que merece observação do IDORT é aquele que diz respeito à Educação e a Cultura. O artigo 129 desse capítulo constitucional esboça mais uma semelhança com os princípios do IDORT:

O ensino prevocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas e’, em matéria de educação, o primeiro dever do Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais. É dever das indústrias e sindicatos econômicos criar, na esfera de sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou

de seus associados (Revista do IDORT, n.º 72, 1937: 266).

Ainda sobre este trecho da Constituição, o IDORT tecia o seguinte comentário:

Vemos pois consignada nesse texto a importantíssima questão do ensino profissional que, no Brasil, constitui um dos primordiais fatores do progresso e de sua prosperidade e ao qual o governo estadual, a iniciativa municipal e privada aqui no Estado de São Paulo, já tem dedicado grande atenção e realizado muita coisa. (Idem, ibidem).

Dessa maneira, os vários empreendimentos realizados pela indústria, principalmente no Estado de São Paulo, como o Centro Ferroviário de Ensino e Seleção Profissional, passavam a ser reconhecidos e amparados pelo Governo Federal.

Em relação às restrições aos direitos individuais presentes na Constituição, nenhuma crítica foi feita pelo IDORT. Ao contrário, foram exaltados “certos direitos e garantias individuais, ligadas atividades econômicas, dentro dos princípios liberais” (Idem, ibidem). Os princípios exaltados foram: a liberdade de escolha da profissão ou do gênero de trabalho (art. 122, § 8); o direito de propriedade (art. 122, § 14); a iniciativa individual na arte, ciência e no seu ensino (art. 128) e a iniciativa de criação e invenção (art. 133).

Pelos aspectos que buscou-se salientar, pode-se concluir este tópico com a seguinte indagação: qual a natureza do Estado brasileiro naquele momento histórico? Qual a sua configuração? Representava ou não interesses bem determinados de uma classe?

Coerentemente com o exposto, o Estado que se configurou a partir da Revolução de 30 e que encontrou na ditadura do Estado-Novo sua maior concretude desempenhou um papel fundamental na consolidação da hegemonia burguesa no Brasil. Esse Estado, muitas vezes entendido como a própria personificação da astúcia política de Getúlio Vargas, se caracterizou, segundo a definição de Gramsci, “num complexo das atividades práticas e teóricas” (*Apud* CARNOY, 1986: 99) da burguesia industrial. Essa consideração a respeito do Estado descarta a necessidade de localizar a presença física de uma classe controlando o aparelho de Estado. Como afirma Gramsci:

*Permanecemos sempre no terreno da identificação de Estado e de governo, identificação que não passa de uma representação da forma econômico-corporativa, em outras palavras, da confusão entre sociedade civil e sociedade política, pois é necessário salientar que a noção geral de Estado inclui elementos que também são comuns à noção de sociedade civil (neste sentido poder-se-ia dizer que o Estado = sociedade política + sociedade civil, em outras palavras, a hegemonia garantida pela couraça da coerção) (*Apud* CARNOY, 1986: 98).*

Gramsci ampliou o conceito de Estado, entendendo-o como expressão da sociedade política (aparato de poder, mecanismo de coerção) e da sociedade civil (onde surgem os aparelhos privados de hegemonia: partidos, instituições, imprensa, sindicatos etc.). Trazendo essa concepção para o caso brasileiro, pode-se afirmar que o setor empresarial na década de 30, foi capaz de formar seus intelectuais orgânicos, que souberam - por meio de aparelhos privados como o IDORT, a Escola de Sociologia e Política de São Paulo, o Centro Ferroviário de Ensino e Seleção Profissional - dar homogeneidade, sentido e universalidade ao projeto da burguesia industrial ²³.

Em relação ao aparato político, o Estado pós Revolução de 30, de maneira nenhuma se contrapôs aos anseios maiores da burguesia industrial. Com a Legislação Trabalhista, sem dúvida os trabalhadores tiveram acesso a reivindicações antigas do movimento operário; entretanto, o estabelecimento do controle governamental sobre os sindicatos pôs fim à organização independente verificada na República Velha. Durante o período ditatorial as lideranças populares mais radicais tiveram que se enquadrar ao regime, ou então arcar com a brutal repressão desfechada pela polícia do Estado Novo comandada por Felinto Muller. No

²³ “Os empresários - se não todos, pelo menos uma elite deles - devem possuir a capacidade de organizar a sociedade em geral, em todo o seu complexo organismo de serviços, inclusive no organismo estatal, em vista da necessidade de criar as condições mais favoráveis à expansão da própria classe; ou pelo menos, devem possuir capacidade de escolher os ‘prepostos’ (empregados especializados) a quem confiar esta atividade organizativa das relações gerais exteriores à fábrica. Pode-se observar que os intelectuais ‘orgânicos’, que cada nova classe cria consigo e elabora em seu desenvolvimento progressivo, são, no mais das vezes, ‘especializações’ de aspectos parciais da atividade primitiva do tipo social novo que a nova classe deu à luz” (GRAMSCI, 1991: 04)

campo educacional, o Estado viabilizou o modelo pretendido pelo setor empresarial, modelo este que foi solidificado no Estado-Novo, através da chamada Reforma Capanema²⁴.

²⁴ “O período de democracia representativa que se seguiu ao Estado Novo conviveu com a CLT (Consolidação das Leis Trabalhistas), e com tal organização, promovendo poucas alterações; ou seja, conviveu com a herança autoritária no âmbito das relações de trabalho e da organização do ensino deixada pela ditadura varguista” (GHIRALDELLI JR., 1994: 84).

CAPÍTULO 3 - HEGEMONIA BURGUESA E EDUCAÇÃO

3.1. A DÉCADA DE 1920: O “ENTUSIASMO” E O “OTIMISMO” PEDAGÓGICO

Nos anos 20, a historiografia da Educação identifica uma virada na evolução das lutas pedagógicas no Brasil. Até meados dessa década, prevalecia um movimento pela educação que tem suas origens no final do Império e início da República, denominado “entusiasmo pedagógico”. O “entusiasmo pedagógico” é definido, com frequência, como um processo de lutas pela expansão da rede escolar como única possibilidade de erradicar um dos maiores “crancos” da vida nacional: o analfabetismo.

O fator que possibilitou o “entusiasmo pedagógico” foi a rápida urbanização verificada, principalmente no período final do Império, quando a produção cafeeira reintegrou o Brasil, segundo o modelo agrário-exportador, nos quadros do capitalismo moderno

controlado pelo imperialismo inglês²⁵. Dessa maneira, a efetiva disponibilidade de capitais proporcionada pela inserção do Brasil na economia mundial com as exportações de café e os empréstimos externos, possibilitaram maior dinamismo à vida urbana em alguns grandes centros, além de surtos de industrialização.

Com o dinamismo urbano, a população passou a visualizar na educação uma das raras possibilidades de ascensão social. Tal fato fez elevar a pressão da sociedade pela expansão da rede escolar, o que propiciou condições para o “entusiasmo pedagógico”, fundamentalmente no início da época republicana. Com a consolidação do poder das oligarquias do café sobre a sociedade brasileira no início do século XX, o “entusiasmo” refluíu momentaneamente, só voltando a ganhar importância a partir do final da Primeira Grande Guerra (1914-1918), quando um novo surto de industrialização ocorreu no país.

Os “entusiastas”, com uma certa frequência, são vistos como diletantes que entendiam ser a expansão quantitativa das escolas a única forma de resolver todos os problemas nacionais. De acordo com Vanilda Pereira de Paiva, esta era uma forma um tanto quanto elitista e preconceituosa de encarar as razões dos problemas nacionais: “ora, se a educação do povo era o único problema nacional, seu corolário era a atribuição de todos os problemas à ignorância da população” (PAIVA, 1987: 28). Dessa maneira recaía sobre a população brasileira a causa dos problemas nacionais.

²⁵ “O país, aos poucos, se integrava no mundo capitalista moderno. Ao contrário do ‘velho capitalismo’, caracterizado pela livre-concorrência e exportação de mercadorias, o ‘capitalismo moderno’ se pautava pelo monopólio e exportação de capital. O Brasil pagou um alto preço para fazer parte do ‘mundo civilizado’; com sua economia baseada no modelo agrário-exportador, tornou-se presa fácil das vicissitudes do imperialismo inglês” (GHIRALDELLI JR, 1987: 12).

Após a Primeira Grande Guerra, quando se verificou um novo surto de industrialização, o “entusiasmo pedagógico” ganhou novo fôlego. O crescimento do proletariado, da classe média e o fortalecimento do empresariado ligado à indústria deu novo alento ao “entusiasmo pedagógico”. Ocorre que, nesse momento, também em decorrência das transformações verificadas no cenário econômico e social, surge no cenário das lutas educacionais um novo movimento: o “otimismo pedagógico”. Este se diferencia do “entusiasmo” por adotar um novo parâmetro na avaliação dos problemas educacionais. Afirma, de maneira mais incisiva, a necessidade de reformas qualitativas no sistema educacional. Para os “otimistas” era preciso melhorar as condições didáticas no processo educacional, promover mudanças na administração escolar, na preparação de professores, fazendo estabelecer novos métodos de ensino, etc.

De acordo com Ghiraldelli Jr., o “otimismo pedagógico” é representativo das transformações internas e externas verificadas no sistema capitalista ao final da Primeira Grande Guerra. Ao nível interno, como já afirmou-se, houve um novo surto de industrialização e urbanização. Ao nível externo, houve uma reorientação entre as grandes potências da época, caracterizada pela diminuição da influência dos países europeus e, fundamentalmente, da Inglaterra, no mundo. Dessa maneira, a América Latina passava para a órbita do capital norte-americano.

Os americanos, além do seu imperialismo econômico, trouxeram também os seus valores culturais. Como afirma Ghiraldelli Jr.: “os americanos impuseram à sociedade

brasileira todo o componente ideológico baseado no ‘american way of life’ (GHIRALDELLI JR, 1987: 30). Foi nesse contexto que chegaram ao Brasil as idéias do movimento escolanovista, responsáveis pelo embasamento teórico do “otimismo pedagógico”. Mas é bom ressaltar que o escolanovismo não foi simplesmente uma imposição do imperialismo cultural americano aos intelectuais brasileiros envolvidos nas lutas e debates educacionais. Tais idéias puderam se desenvolver de maneira rápida no Brasil, pois se adequavam profundamente aos interesses da burguesia industrial.

A partir de 1924, com a criação da ABE (Associação Brasileira de Educação), os “otimistas” passaram a dar o tom das lutas educacionais. Em termos práticos, isso resultou nas reformas educacionais que aconteceram em 1920 em São Paulo, 1923 no Ceará, 1925 na Bahia, 1927/28 em Minas Gerais, 1928 no Distrito Federal e 1928/29 em Pernambuco. Vanilda Pereira Paiva destaca que nestas reformas se evidencia a nova filosofia do “otimismo pedagógico”: “das pregações em favor da difusão do ensino, ‘o principal problema da nação’, passamos à divulgação de técnicas e teorias psicológicas, à publicação de obras didático-metodológicas, ao estudo da pedagogia como ‘ciência experimental’” (PAIVA, 1987: 104).

A partir do empreendimento dessas reformas e até para firmar suas diferenças em relação aos “entusiastas”, os novos educadores passaram a ser chamados de “profissionais da educação”. Foi por intermédio deles que a Educação brasileira incorporou o discurso evidenciado pela burguesia industrial. Da mesma maneira que o trabalho se reorganizava em bases ditas racionais e científicas, objetivando maior eficiência e produtividade, também o sistema educacional, segundo os “profissionais”, deveria se reorganizar nesta direção. O

sistema educacional deveria ser eficiente na formação das novas elites dirigentes da nação e, fundamentalmente, na mão-de-obra para a indústria.

Tais idéias, ganharam sua síntese mais bem elaborada, em 1932, num documento que provocou muitas polêmicas: o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova²⁶. Escrito por Fernando de Azevedo e assinado por mais 25 educadores, alguns dos quais, simpatizantes ou diretamente envolvidos na criação do IDORT (Lourenço Filho, Júlio de Mesquita Filho, Raul Briquet, Noemy M. da Silveira).

Algumas conclusões importantes que a historiografia da educação tira sobre o significado do “otimismo pedagógico”.

Para Vanilda Pereira Paiva, os “otimistas” tecnicizaram as questões pedagógicas retirando delas seu revestimento político, fazendo predominar em suas bandeiras uma “absolutização da perspectiva interna na abordagem dos problemas educativos” (PAIVA,

²⁶ Diz o Manifesto: sobre as causas do problema educacional: “Onde se tem de procurar a causa principal desse estado antes de inorganização do que de desorganização do aparelho escolar, é na falta, em quase todos os planos e iniciativas, da determinação dos fins de educação (aspecto filosófico e social) e da aplicação (aspecto técnico) dos métodos científicos aos problemas de educação” (GHIRALDELLI JR, 1994: 55). Sobre as finalidades da educação: “A educação nova, alargando a sua finalidade para além dos limites das classes, assume, com uma feição mais humana, a sua verdadeira função social, preparando-se para formar a ‘hierarquia democrática’ pela ‘hierarquia das capacidades’, recrutadas em todos os grupos sociais, a que se abrem as mesmas oportunidades de educação (...) A escola socializada, reconstituída sobre a base da atividade e da produção, em que considera o trabalho como a melhor maneira de estudar a realidade em geral (aquisição ativa de cultura) e a melhor maneira de estudar o trabalho em si mesmo, como fundamento da sociedade humana, se organizou para remontar a corrente e restabelecer, entre os homens, o espírito de disciplina, solidariedade e cooperação, por uma profunda obra social que ultrapassa largamente o quadro estreito dos interesses de classe” (idem: 59/60). Sobre a função da escola: “Mas se a escola deve ser uma comunidade em miniatura, e se em toda a comunidade as atividades manuais, motoras ou construtoras ‘constituem as funções predominantes da vida’, é natural que ela inicie os alunos nessas atividades, pondo-os em contato com o ambiente e com a vida ativa que os rodeia, para que eles possam, desta forma, possuí-la, apreciá-la e senti-la de acordo com as aptidões e possibilidades” (Idem: 67).

1987: 108). Tratando os problemas educacionais como questões simplesmente técnicas, os renovadores procuraram revestir a sua ação com uma aparente neutralidade ideológica ou política:

A partir dela tornou-se difícil para os educadores (que começaram a sair de escolas destinadas a oferecer formação específica no campo da educação) perceber o caráter ideológico das decisões educacionais e sua vinculação com o conjunto da sociedade. Quanto mais ênfase era colocada sobre o estudo das instituições escolares em si mesmas ou nos métodos empregados na educação, ou seja, sobre os fatores internos ao processo educacional numa sociedade determinada e sua vinculação aos ideais propostos pelos grupos dominantes em geral e pelos detentores da hegemonia política, em particular, através de uma política de educação (implícita ou explícita, formulada através da ação ou mesmo da omissão) (PAIVA, 1987: 107).

Como viu-se anteriormente, naquele momento o discurso formulado pelo IDORT nos anos 30, também procurava se revestir de neutralidade. A burguesia através de uma operação ideológica, ao mesmo tempo em que escamoteava os conflitos de classe indicava as suas bandeiras como sendo aquelas que verdadeiramente poderiam edificar a nova nação brasileira. Sob as bandeiras da racionalização, da eficiência, da organização e da harmonia social, a burguesia universalizava sua ideologia que, como pode-se perceber refletia nas lutas educacionais por meio dos “otimistas”.

Uma outra conclusão importante sobre o movimento renovador é a de Ghiraldelli Jr. Ele identifica na Primeira República três grandes vertentes político-pedagógicas: a Pedagogia Tradicional, a Pedagogia Libertária e a Pedagogia Nova. A Pedagogia Tradicional representava os interesses das oligarquias dirigentes e da Igreja Católica, a Libertária tinha seus interesses relacionados ao proletariado de linha anarco-sindicalista e a Pedagogia Nova se associava aos interesses emergentes da burguesia industrial e das classes médias. Se no campo social, o ideário da burguesia industrial se constituía em ordem hegemônica, no campo educacional, o ideário da Pedagogia Nova, se impunha frente aos outros setores da classe dominante, mas fundamentalmente sobre os dominados. A razão, talvez fundamental, para a vitória do ideário da Pedagogia Nova é explicada por Ghiraldelli Jr.:

Se apresentou na forma de um pensamento educacional completo, na medida em que compreendia uma política educacional, uma teoria da educação e de organização escolar e metodologia próprias. Esta característica permitiu ao escolanovismo compor um regradário que orientou as reformas educacionais estaduais e que não só combateu a Pedagogia Tradicional como também colaborou para sufocar as possíveis transformações que estavam sendo defendidas pela Pedagogia Libertária associada às classes populares (GHIRALDELLI JR., 1994: 26).

A Pedagogia Libertária, na década de 1920, chegou a organizar várias escolas livres nos Estados mais importantes do Brasil. Entretanto, na década de 30, diante do avanço da hegemonia da burguesia industrial sobre a sociedade brasileira, as doutrinas libertárias

praticamente desapareceram, a exemplo do próprio movimento anarco-sindicalista (cf. Ghiraldelli Jr., 1987).

Por fim, a terceira conclusão que sintetiza o processo que está sendo analisado foi dada por Demerval Saviani, em seu livro *Escola e Democracia*. Para ele, a máxima escolanovista de “escola para todos” só foi possível devido ao fato de a burguesia ter recomposto a hegemonia de sua classe sobre as outras: “ela estava num período capaz de expressar os seus interesses abarcando também os interesses das demais classes” (SAVIANI, 1992: 62-63). Assim:

O movimento de 30, no Brasil, através da ascensão do escolanovismo, correspondeu a um refluxo e até a um desaparecimento daqueles movimentos populares que advogavam uma escola mais adequada aos seus interesses. E por que isso? A partir de 30, ser progressista passou a significar ser escolanovista. E aqueles movimentos sociais, de origem, por exemplo, anarquista, socialista, marxista, que conclamavam o povo a se organizar e reivindicar a criação de escolas para os trabalhadores, perderam a vez, e todos os progressistas em educação tenderam a endossar o credo escolanovista (SAVIANI, 1992: 64).

Dessa forma, a direção apontada por estas conclusões evidencia no processo educacional uma tendência que se verificava em todo o tecido social. O avanço do projeto escolanovista, no campo educacional, refletia, em termos maiores, o avanço da hegemonia da

burguesia industrial sobre a sociedade brasileira. Por meio das concepções escolanovista, o ideário burguês se consolidou no campo educacional. Reivindicando a neutralidade, combatendo modelos alternativos de educação, adotando procedimentos embasados pela ciência da psicologia, da sociologia, procurando adequar o modelo educacional às necessidades da burguesia no interior da sociedade brasileira. Naquele momento, o ideário do movimento renovador deu sentido ao programa educacional do Estado que se consolidou pós-1930.

3.2. ANOS 30: POLARIZAÇÃO IDEOLÓGICA?

O período pós-revolucionário é visto pelos historiadores da educação em duas grandes fases: na primeira que corresponde aos anos de 1930 a 1937, se configurou uma intensa polêmica envolvendo os renovadores - escolanovistas - apresentados como representantes do progresso e os setores conservadores - católicos - representantes da antiga ordem oligárquica. A segunda fase corresponde aos anos de 1937 a 1945, período da ditadura do Estado Novo, quando o Estado, personificado na figura de Getúlio Vargas, silenciou os polemistas adotando um modelo educacional gestado em seu próprio interior, a partir dos trabalhos de técnicos que passaram a servir a ditadura.

Para a primeira fase indicada, na maioria dos casos, os historiadores da educação utilizam como embasamento histórico das disputas ideológicas verificadas nesse momento, as

teses tradicionais do “Estado de Compromisso” e a conseqüente personalização do poder na figura de Getúlio Vargas. Como procurou-se evidenciar anteriormente, essa análise peca por não visualizar a ordem emergente com a Revolução de 1930, como expressão da hegemonia da burguesia industrial sobre a sociedade brasileira. Essas interpretações, como já se afirmou, permanecem nos limites impostos pela própria ideologia da burguesia industrial da época, que procurava obscurecer os conflitos ideológicos desqualificando, fundamentalmente, o projeto elaborado pelo proletariado nas lutas da Primeira República.

Configurado o “Estado de Compromisso”, esse Estado pós-revolucionário abre-se às pressões originárias dos vários grupos sociais presentes naquele cenário, sem que nenhum deles possa, de fato, ter seus interesses diretamente representados. O movimento de 30:

... resultou de uma coalizão precária, porque composta dos interesses e das camadas sociais mais diferentes. 'O que os irmanava, diz Thomas Skidmore, era uma vontade de experimentar novas formas políticas numa tentativa desesperada de alijar o arcaico'. Nada mais os aproximava. Não havia sequer um programa comum definido (ROMANELLI, 1993: 49)

Segundo a historiografia, configurou-se, dessa maneira, uma situação de crise de hegemonia com as várias facções em conflito para impor seu próprio projeto. Nesse ínterim fortaleceu-se a figura de Getúlio Vargas, que pôde, diante de um cenário indefinido, se firmar como árbitro da situação. Ocorre que, se nenhum dos grupos sociais obtiveram condições de impor seu projeto hegemônico, no campo específico da educação, a situação também deveria

ser semelhante. Sem que o Estado, devido à sua diversidade de interesses, definisse seu projeto educacional, várias posições sobre o tema puderam, então, se configurar no cenário das discussões. Rapidamente essas discussões se polarizaram entre os renovadores, identificados com o progresso e a modernidade, e os tradicionais, católicos identificados com o regime oligárquico.

O ápice de tal polêmica aconteceu no final do ano de 1931, quando ocorreu a IV Conferência Nacional da Educação. Nessa conferência esteve presente o próprio presidente da República e seu ministro da Educação e Saúde, Francisco Campos, que solicitaram aos educadores que formulassem o “sentido pedagógico da Revolução” (PAIVA, 1987: 118), demonstrando clara propensão aos renovadores. Pouco depois, em 32, surge o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, escrito por Fernando de Azevedo, reivindicando uma escola pública, gratuita e laica.

Diante do avanço dos renovadores, a reação do grupo tradicionalista não tardou. Tendo à frente militantes do catolicismo, como Alceu de Amoroso Lima, os tradicionalistas organizaram a LEC (Liga Eleitoral Católica) visando a eleição para a Assembléia Nacional Constituinte, passando a acusar as propostas e os nomes identificados com os renovadores de associação com o bolchevismo. Ghiraldelli Jr. identifica essa polarização como um reflexo do momento político vivido pelos personagens naquele momento:

Na verdade, a radicalização do debate pedagógico desse período refletiu a polarização do debate político pelo qual o país passou. A sociedade brasileira forjou, de

maneira mais nítida que no passado, setores explicitamente identificados à direita e à esquerda (GHIRALDELLI JR., 1994: 43).

Alguns questionamentos se fazem necessários. Houve mesmo uma polarização ideológica? De fato essa polarização chegou a representar interesses à esquerda e à direita? O Estado brasileiro por não representar os interesses objetivos de nenhum grupo social e, conseqüentemente, não ter um projeto educacional, teve um comportamento de árbitro entre as forças em debate?

Tendo por base a noção de que com a Revolução de 1930 se consolidou o projeto hegemônico da burguesia industrial, já explicitado anteriormente, pode-se concluir que não houve uma polarização ideológica, no sentido de a ideologia representar os interesses das classes sociais antagônicas. Na verdade, renovadores e católicos expressavam interesses das classes sociais dominantes naquele cenário. Entretanto, mais que explicitar ideologias antagônicas, os debates naquele momento serviram para obscurecer as propostas verdadeiramente representativas dos interesses populares. A polarização no campo das classes dominantes excluiu qualquer possibilidade de emergência de propostas mais radicais sobre a organização educacional. Mas como foi possível a polarização ocorrer dessa maneira?

Não há dúvida que o marco divisor das águas é o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Ao incorporar bandeiras populares como “escola para todos, laica e gratuita”, esse documento assume conotações ideológicas semelhantes à Legislação Trabalhista no meio operário. Reivindicações tradicionais do proletariado como: a jornada de 8 horas, férias,

controle sobre o trabalho de menores e mulheres, etc., foram atendidas pelo Estado revolucionário, em contrapartida houve perda da autonomia sindical, propiciando a organização de uma estrutura pautada em sindicatos oficiais comprometidos com os interesses da burguesia. Dessa maneira, o Manifesto, ao adotar reivindicações populares sobre a questão educacional, ganhou também simpatia dos setores considerados à esquerda do espectro político. Ocorre que as grandes linhas do Manifesto, como viu-se anteriormente, expressavam os interesses da burguesia industrial.

Dessa maneira, desde que puderam se auto-intitular como progressistas, os renovadores criaram um fantasma a ser exorcizado: o fantasma da velha ordem que a Revolução pretendia sepultar. De um lado, os renovadores representando a civilização, o progresso; de outro lado, os tradicionalistas - católicos - comprometidos com as oligarquias da República Velha, com o ensino privado e com as concepções medievais de educação. Nenhuma menção à Pedagogia Libertária.

Por meio de uma operação ideológica, representativa da maturidade intelectual da burguesia industrial, os renovadores criaram a polarização com os tradicionalistas, banindo do cenário das discussões educacionais as bandeiras libertárias. Fizeram dos tradicionalistas os “inimigos objetivos” da revolução, fato que justificava a aliança de amplos setores representantes do progresso contra esse tenebroso inimigo. Portanto, desde esse momento, como afirma Saviani “ser progressista passou a significar ser escolanovista”, operação ardilosa que levou até militantes identificados com o marxismo, como Paschoal Lemme, a subscrever o Manifesto dos Pioneiros.

A preocupação que se tem neste trabalho obviamente não é resgatar, nem defender as concepções tradicionalistas, mas evidenciar que os debates verificados naquele momento não tiveram uma importância estrutural e nem significaram uma possível polarização ideológica. De fato, os tradicionalistas, de maneira nenhuma ameaçavam a hegemonia da burguesia industrial que se consolidava. A Igreja Católica tinha, isto sim, uma visão própria sobre a configuração da nova ordem hegemônica²⁷, defendendo um regime autoritário e corporativo, antes mesmo do golpe ditatorial de 1937. A burguesia industrial, por sua vez, nunca excluiu a Igreja Católica como instituição fundamental no arranjo da nova ordem. Ao contrário, ela era identificada como uma das forças construtoras da nação, já que também escamoteava a “questão social”, como explicitava o empresário Roberto Simonsen:

Em todo esse processo, pode a Igreja desempenhar um grande papel, já esclarecendo com seus poderosos elementos de divulgação todos os brasileiros sobre nossas verdadeiras necessidades, já explicando à massa sofredora, que o seu estado atual não decorre dos casos, da compressão exercida pelas classes mais favorecidas. Poderá, ainda, como fizeram os nossos primeiros jesuítas, cooperar, em escala muito maior do que já o faz, no ensino profissional, e na educação em geral, continuando finalmente, a impregnar, cada vez mais, toda a sociedade, dos sentimentos de caridade e solidariedade social, que constituem, por certo, os mais

²⁷ “A obsessão pela estabilidade (‘as portas do Inferno não prevalecerão!’) esteve presente nas relações da Igreja com todas as formas autoritárias de poder de Estado no Século XX. Por exemplo, tanto no Tratado de Latrão, com Mussolini (1929), quando na Concordata do Império, com o governo de Hitler (1933), foram valorizadas acima de tudo a garantia das instituições e a liberdade da Igreja (...). Não se deve esquecer, no entanto, de que praticamente todas as forças católicas, especialmente as elites reunidas no Centro D. Vital, obedecendo ao comando dos intelectuais da revista *A Ordem* (o título já é elucidativo) e operando na Ação Católica, dirigiram-se no sentido de apoiar uma sociedade corporativa ‘cada vez mais entusiasticamente pregada pela Igreja’ (ROMANO, 1979: 147/149).

belos postulados da religião de Cristo (SIMONSEN, 1943: 172/173)²⁸.

Estava o Estado revolucionário desprovido de um projeto educacional? Os documentos analisados indicam que não. Claro que esse projeto não se encontrava plenamente configurado no momento exato em que a Revolução ocorreu, mas sua direção, em consonância com os interesses da burguesia industrial, já podiam ser avistados. Não pode-se esquecer que em 1930, com a ascensão de Vargas ao poder político, duas eram as novidades do novo governo: o Ministério da Educação e Saúde, entregue a Francisco Campos e o Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio, entregue a Lindolfo Collor e que logo que assumiu o Ministério da Educação e Saúde, Francisco Campos tratou de viabilizar, no início do ano de 1931, uma reforma que levou seu nome. Nessa reforma, através de vários decretos se legislou sobre a criação do Conselho Nacional de Educação, organização do ensino superior com adoção do regime universitário, organização da Universidade do Rio de Janeiro, organização do ensino secundário, organização do ensino comercial, regulamentando a profissão de contador, e consolidação das disposições sobre a organização do ensino secundário²⁹.

²⁸ Já os anarquistas visualizavam a Igreja da seguinte maneira: “existem cem mil policiais e soldados (...) que devoram uma grande parte dos recursos nacionais (...) Cinqüenta mil entre frades, freiras, padres e padrescos que ingressam e enriquecem nos seminários, nas igrejas e conventos, exercitando a arte diabólica de inculcar no cérebro das populações ignorantes o vírus da mentira religiosa, da superstição e da escravatura política” (In: MAGNANI, 1982: 152).

²⁹ Constitui-se uma grande dificuldade focar os atores da época a partir da polarização ideológica entre renovadores e tradicionalistas: “Francisco Campos pertencia ao grupo dos ‘profissionais da educação e, de fato, no final dos anos 20, encabeçou uma reforma do ensino em Minas Gerais, quando foi secretário do governo daquele Estado. A reforma, de cunho escolanovista, havia engrossado, o movimento do otimismo pedagógico, colocando seu protagonista em alinhamento com os liberais. Mas, por outro lado, Campos tinha livre trânsito nos meios católicos e mesmo nas entidades parafascistas que se multiplicavam. Podendo transitar entre liberais e conservadores com facilidade, Campos não esperou a contribuição dos intelectuais para o projeto pedagógico da Revolução. Tão logo foi empossado no MESP, tratou de promover uma reforma do ensino a nível federal” (GHIRALDELLI JR., 1994: 41/42). Em torno de Vargas ocorre situação semelhante: “O governo Vargas assistiu a tudo isso, procurando fornecer uma imagem de mediador imparcial. Todavia, as preferências do governo pelas opções políticas de direita não puderam ser dissimuladas (...) A disputa entre católicos e liberais precisava ser arbitrada pelo governo com habilidade. Era impossível, imprudente e indesejável negar apoio aos católicos. Todavia, era necessário ainda manter como aliados os chamados ‘profissionais da educação’, dadas as soluções pedagógicas aparentemente atrativas e modernizantes que eles defendiam” (Idem : 43/44).

A reforma de Francisco Campos (1931) contemplava no seu conjunto tanto as bandeiras do movimento escolanovista, quanto dos tradicionalistas católicos. Ao mesmo tempo que procurava oferecer uma estrutura orgânica ao ensino secundário, comercial e superior em nível nacional, permitia também o ensino religioso nas escolas, bandeira cara ao catolicismo.

De fato, apesar da polêmica em torno dessa questão, fundamentalmente após a divulgação do Manifesto dos Pioneiros em 1932, também a Constituição liberal de 1934 irá consagrar, de um lado, as reivindicações escolanovistas e, de outro, as bandeiras do catolicismo. Essa Constituição, ao conciliar no corpo de seu texto, os interesses entre renovadores e católicos apenas esboçava o comprometimento de ambos com a hegemonia burguesa. De fato, as divergências poderiam ser expressas apenas enquanto formas de operacionalização da hegemonia³⁰.

De forma generalizada, a Constituição de 1934 é saudada pela historiografia da educação como sinônimo de progresso nas questões educacionais; o único senão foi a inserção o ensino religioso nas escolas públicas. O mesmo não acontece em relação à Constituição de 1937, que institucionalizou a ditadura do Estado Novo.

³⁰ Enquanto os renovadores encampam o projeto cientificista com ramificações no IDORT, a Igreja aposta na consolidação da ordem através da restauração de valores metafísicos: “a sociedade a ser construída com o auxílio dessa sociologia cristã superaria o individualismo e o socialismo, pois suas bases não seriam nem o indivíduo, nem o Estado, mas a família. Ela daria cientificidade à fé e à ação da Igreja Católica, cuja doutrina era a ‘única capaz de promover a revolução espiritual e restaurar uma filosofia social sadia capaz de unir as classes’” (SCHWARTZMAN, BOMENY E COSTA, 1984: 56).

Os argumentos são delineados do seguinte modo: se na Constituição de 1934, o Estado se incumbiu da educação pública; a de 1937, estabelecia ao Estado apenas um papel subsidiário: “No seu artigo 128, que inicia com a seção ‘Da Educação e Cultura’, preferiu antes a fórmula suave de tratar o problema, proclamando a liberdade da iniciativa individual e de associações ou pessoas coletivas públicas e particulares (ROMANELLI, 1993: 152). Nessa Constituição ficou consagrado ainda o dualismo educacional, segundo o qual os “ricos proveriam seus estudos através do sistema público ou particular e os pobres, sem usufruir esse sistema, deveriam se destinar às escolas profissionais” (GHIRALDELLI JR., 1994: 82).

Apesar da postura crítica da historiografia, é interessante observar que a Constituição de 1937, nas questões educacionais, foi saudada por um dos renovadores mais importantes e lúcidos da época. Como afirma Romanelli, “Fernando de Azevedo elogiou largamente a preocupação que a Constituição de 1937 tivera para com o ensino profissional, declarando ser ela a mais democrática das Constituições em matéria de ensino” (ROMANELLI, 1993: 153).

Dessa maneira, mesmo recebendo elogios do “progressista” Fernando de Azevedo, a Constituição de 1937 e o regime que ela inaugurou, foram caracterizados pela historiografia educacional como um momento de ruptura e derrota dos renovadores. Será isso uma verdade?

Como analisado no capítulo 1 deste trabalho, a Constituição de 1937 foi saudada pelo IDORT como uma “afirmação incontestável da **vitória da idéia** (grifo meu) que norteia nossas atividades” (In: *Revista do IDORT*. n.º 72. 1937: 265). Sem dúvida, no que diz respeito à questão educacional a ênfase presente na Constituição de 1937 ao ensino técnico

profissionalizante, da forma como foi colocado³¹, valorizando as iniciativas particulares públicas ou privadas, se adequava perfeitamente aos interesses da burguesia industrial.

Se o movimento escolanovista representava no plano educacional o ideário da burguesia industrial, pode-se concluir que a Constituição de 1937 não significou uma derrota desse movimento. Na verdade, da mesma maneira que a burguesia, por intermédio do IDORT, podia saudar os princípios constitucionais como “uma vitória de suas idéias”, também os renovadores puderam observar, durante o Estado Novo, as suas idéias serem colocadas em prática, fundamentalmente, na questão do ensino profissional. Dessa maneira, se constituiu um paradoxo: o Estado Novo implementava o projeto hegemônico da burguesia industrial no mesmo momento em que mandava para o exílio alguns de seus nomes mais representativos como Armando de Salles Oliveira. Esse mesmo paradoxo pôde ocorrer com alguns dos renovadores mais identificados com a doutrina liberal, como Anísio Teixeira³².

3.3. O NOVO MODELO EDUCACIONAL, AS IDÉIAS DO IDORT E A HEGEMONIA BURGUESA

³¹ “...o ensino prevocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas é, em matéria de educação, o primeiro dever do Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais...” (artigo 129 da Constituição de 1937).

³² “Se o movimento renovador não sobreviveu enquanto unidade, entretanto, permaneceram dele não somente alguns resultados das reformas como também a idéia de que o campo educacional é uma área ‘técnica’. Essa tecnificação inicial é meramente pedagógica, mas ela começa a se estender para a esfera educativa de modo geral e os ‘profissionais da educação’ que optaram pelo apoio à ditadura conseguirão, com concessões, manter essa direção” (PAIVA, 1987: 126).

O modelo educacional implementado durante o Estado Novo foi, integralmente, o modelo que o IDORT vinha esboçando e reivindicando sua adoção desde a sua fundação em 1932. Como analisado no primeiro capítulo deste trabalho, o discurso empresarial enfatizava duas grandes orientações que o modelo educacional deveria contemplar: a formação de “elites” capazes de dirigir o Estado e as empresas e a formação de trabalhadores qualificados, disciplinados, produtivos e dóceis.

Essas duas grandes orientações, foram consagradas no próprio texto constitucional, em seu artigo 129, quando destacava “ser o ensino prevocacional e profissionalizante destinado às classes menos favorecidas”. Dessa maneira, configurava-se a dualidade de ensino: o profissionalizante para os pobres e o ensino secundário público para os ricos, que desse modo, preparavam-se para ascender aos cursos universitários.

É corriqueira a afirmação de que tal modelo era representativo do pensamento de um novo grupo político, os tecnocratas, que teriam ganho força com o processo de autonomização do Estado. Com frequência, os tecnocratas são observados a partir de um ângulo que visualiza as classes sociais em um estado de gelatinosidade. Apartados dos interesses sociais, os tecnocratas teriam promovido verdadeiras “revoluções pelo alto” nas quais se incluíam: a industrialização verificada durante o Estado Novo, a Consolidação das Leis Trabalhistas e a

Reforma Educacional implementada pelo ministro Gustavo Capanema³³. A tecnocracia, dessa maneira se constituiria num grupo apartado dos interesses sociais. Na evolução dessa análise sobre o Estado Novo, pretende-se explicitar o inverso. Na verdade, os “tecnocratas” se constituíam nos intelectuais orgânicos da burguesia industrial.

Com o golpe que implantou a ditadura, o governo Vargas assumiu definitivamente a bandeira da racionalização como forma de elevar o grau de eficiência administrativa. Para tanto, foram criados vários departamentos e institutos que tinham como principal objetivo, produzir estudos sobre a realidade nacional e, a partir daí, proporcionar uma intervenção mais decidida do governo sobre essa realidade. Nessa direção, os principais aparatos criados durante o Estado Novo foram o DASP (Departamento Administrativo do Serviço Público), o DIP (Departamento de Imprensa e Propaganda), o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) e, para tratar especificamente dos problemas educacionais, o INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos), cuja direção foi entregue a Lourenço Filho.

O INEP, criado através do Decreto-Lei n.º 378, de 13 de Janeiro de 1937, tinha como sua principal função desenvolver pesquisas e, assim, orientar a formulação de políticas públicas no campo educacional. As informações sobre os trabalhos desenvolvidos pelo INEP eram divulgadas mensalmente através de um boletim que, no ano de 1944, se constituiu na

³³ A Reforma Capanema se refere aos vários decretos-lei (Leis Orgânicas do Ensino) colocados em prática a partir de 1942 que orientaram a Educação brasileira mesmo depois da queda da ditadura. São elas: criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) (22/01/42); Lei Orgânica do Ensino Industrial (30/01/42); Lei Orgânica do Ensino Secundário (09/04/42); Lei Orgânica do Ensino Comercial (28/12/43); Lei Orgânica do Ensino Primário (02/01/46); Lei Orgânica do Ensino Normal (02/01/46); criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) (10/01/46) e Lei Orgânica do Ensino Agrícola (20/08/46).

Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP). Durante a ditadura do Estado Novo, o órgão se transformou no principal meio de assessoramento do Ministério da Educação e Saúde, tendo contribuído de maneira efetiva na chamada Reforma Capanema, fundamentalmente no que diz respeito ao ensino industrial.

O ensino industrial contemplado na Lei Orgânica do Ensino Industrial de 30/01/42 e a criação do SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) em 22/01/42 foram possíveis depois de uma ampla mobilização do empresariado paulista. Desde 1939, quando Getúlio Vargas criou uma comissão interministerial para estudar e regulamentar a questão do ensino industrial no Brasil, que o empresariado de São Paulo vinha sendo consultado sobre o tema³⁴.

Em 1941, por decisão do próprio Getúlio Vargas, o ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema, criou uma outra comissão formada por “homens da indústria para estudar e sugerir medidas de caráter prático, que pudessem, com a possível urgência, tornar efetiva uma ponderável participação do parque industrial brasileiro, na formação do seu operariado” (SIMONSEN, 1943: 296). Participaram dessa comissão Euvaldo Lodi, presidente da Confederação Nacional da Indústria, Valentim F. Bouças, secretário do conselho técnico de economia e finanças da FIESP e Roberto Simonsen, presidente da FIESP. A comissão contou ainda com a consultoria do engenheiro Roberto Mange, que tinha larga experiência sobre o

³⁴ “O fato de vir a ilustrada Comissão Interministerial, pela totalidade de seus membros, apreciar, entre nós, os diversos aspectos do problema, enche-nos de alegria e de fundadas esperanças, pela certeza em que ficamos de que realizará obra útil e construtiva, afastando quaisquer situações injustas e criadoras de atritos capazes de comprometer a patriótica finalidade daqueles alevantados objetivos” (SIMONSEN, 1943: 73)

assunto devido ao seu trabalho à frente do Centro Ferroviário de Ensino e Seleção Profissional, cuja estrutura serviu como um modelo para a organização do SENAI.

As conquistas do projeto industrialista não se restringem apenas ao atendimento de suas reivindicações pragmáticas. Também no campo das idéias que deveriam nortear o sistema educacional houve conquistas. Estas se deram, fundamentalmente, através do INEP, que sob o comando de Lourenço Filho trouxe para dentro do governo os pressupostos teóricos esboçados pelo IDORT. As evidências disso, encontram-se no artigo “A Educação, Problema Nacional”, da lavra de Lourenço Filho, publicado no primeiro número da RBEP, em 1944.

Nesse artigo, a situação educacional é proposta em termos amplos, não se tratando apenas de uma questão técnica da pedagogia e da estrutura escolar:

... devidamente considerada, a educação não se define, em termos autônomos; deve ser compreendida em função dos demais aspectos da vida coletiva (...) estende-se pelo domínio de muitas técnicas, postas ao serviço de prudente ação política, que as harmonize para os fins superiores que tenham em vista (RBEP, n.º 1, 1944: 07).

É preciso salientar, novamente, que nesse período histórico a burguesia industrial se fazia classe hegemônica na sociedade brasileira. Dessa maneira, o conceito de nação se redefinia de acordo com os novos valores trazidos pela burguesia industrial. Nessa direção, a educação assumia um papel fundamental. Ela deveria ser a base de sedimentação do novo conceito de nação entre a população brasileira:

Esponânea e difusa, a princípio; intencional e sistematizada, depois, a educação se apresenta, justamente, como processo regulador de valores que devem subsistir e dos valores que devem mudar, segundo novas condições impostas pela vida social. É, assim, de uma parte, processo de continuidade cultural, que espontaneamente tende à estratificação das formas e dos métodos de vida; de outra, processo de permanente reconstrução e reajustamento, diante das mudanças que se operam nas técnicas de produção da riqueza e dos bens da cultura, das novas condições de vida política, que umas e outras venham criar, das necessidades que, ao cabo, todas imponham à sociedade nacional, para que esta possa subsistir, desenvolver-se e exprimir direção própria (RBEP, n.º 1, 1944: 08).

Sabendo que as relações entre a cultura popular e a chamada cultura de elite freqüentemente se desenvolvem de maneira dialética, Lourenço Filho enxerga na educação um processo regulador sobre o que deve subsistir e o que deve desaparecer em termos culturais. Há, desse modo, um reconhecimento implícito do vigor da chamada cultura e dos hábitos populares. Caberia, então, ao Estado promover um levantamento estatístico dessas manifestações. E, diante de dados precisos, seria necessário enquadrar tais manifestações como expressão da riqueza do folclore brasileiro³⁵.

³⁵ Um exemplo interessante é a relação do DIP (Departamento de Imprensa e Propaganda) com as manifestações populares. Sobre o carnaval, por exemplo, a ação do Estado se deu no sentido de tornar as Escolas de Samba entidades oficiais organizadas de maneira burocrática, que só podiam desfilar enredos que exaltassem os princípios da nacionalidade. Também o samba, naquele momento, impregnado pela cultura da malandragem, que insistia em cantar valores opostos à ética do trabalho, será objeto de ação do Estado que conseguiu cooptar vários nomes importantes da MPB como Ary Barroso e outros (cf. QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. "Escolas de Samba do Rio de Janeiro ou a domesticação da massa urbana" In: *Cadernos do CERU*, n.º 1, USP, 1985 e MATOS, Claudia. *Acertei no Milhar. Samba e malandragem no tempo de Getúlio*, RJ, Paz e Terra, 1982).

Dessa maneira, também o Estado assume uma função pedagógica. Ele deveria possibilitar a coesão de todo o povo em torno dos interesses comuns da nacionalidade. Interesses que se assemelhavam aos da burguesia industrial especificados pelo IDORT. O Estado Novo, agindo de maneira pedagógica, cumpria uma função educacional cujos princípios eram esboçados da seguinte maneira por Lourenço Filho:

A educação deve ser obra eminentemente nacional, em suas bases, em seus quadros e nas suas diretrizes. Está fundada na compreensão da unidade moral, política e econômica da nação. Sociedade nacional e processo educativo ai aparecem integrados, como expressões de um obra política comum. Supõe essa obra um plano orgânico a desenvolver-se sobre todo o território nacional. Define interesses coletivos acima dos individuais. Determina que a educação tenha por finalidade preparar para o trabalho, expressamente considerado, na Constituição, como 'dever social'. Estabelece, enfim, um programa, uma direção, um método (Idem: 15).

A ênfase que o autor coloca sobre a educação para o trabalho, resgata a compreensão do ensino profissional como formador de um novo conceito de homem para uma nova nação e, fundamentalmente, significa também um novo conceito de trabalhador, que ao invés de opositor pudesse ser um parceiro do empregador no sistema produtivo. Nessa direção, como ficou consagrado nas Leis Orgânicas que estabeleceram o ensino industrial e o SENAI, o Estado não deveria prescindir da experiência anterior acumulada pela indústria em várias

iniciativas particulares, implementadas no final da década de vinte e anos trinta: “estreito e permanente entendimento deverá haver entre as entidades particulares voltadas ao desenvolvimento da indústria e os órgãos da administração pública, não só na execução do ensino nas fábricas, mas também em relação a todo o ensino profissional” (Idem: 18).

Se a nova ordem hegemônica era aquela representativa dos interesses da burguesia industrial, quaisquer empreendimentos para terem conotações de nacionalidade deveriam estar em consonância com os interesses do grupo hegemônico. Nessa direção, o modelo educacional e o próprio ensino profissional nele consagrado para “possuir sentido verdadeiramente nacional, não bastará, com efeito, que tenha as suas diretrizes emanadas do Governo federal, mas sim, e também, que elas atendam, da melhor forma, ao desenvolvimento e aos reclamos das novas técnicas a serem utilizadas pela produção do país” (Idem: 18).

Quais os reclamos do empresariado naquele momento?

*Ordem, ordem, ordem! Disciplina, disciplina, disciplina!
Educação, educação, educação! (...) É preciso educar o
empregador. É preciso educar e disciplinar o operário. É
preciso organizar a empresa (Revista do IDORT, n.º 81:
1938: 206/7).*

Com esses brados, o IDORT sintetizava os reclamos da burguesia industrial naquele momento. Ordem, disciplina e educação resumiam as reivindicações por uma sociedade desprovida das lutas de classes, com operários dóceis e disciplinados sob a ética do trabalho e,

fundamentalmente, educados sob os desígnios da organização taylorista do processo produtivo³⁶. Dessa maneira, Lourenço Filho podia concluir:

O problema da educação nacional, neste ponto, vem a confundir-se com o da organização do trabalho e com o da renovação e aperfeiçoamento das formas e tipos da produção. Envolve, assim, múltiplas questões, tanto referentes aos cursos profissionais elementares e médios, como aos cursos técnicos de cunho superior e, ainda, aos de pós-graduação, tão necessários para a formação de especialistas nos diversos ramos da economia (Idem : 18).

Um outro aspecto que merece menção, já que indica mais um elemento de similitude do novo modelo educacional implantado no Brasil durante a ditadura do Estado Novo, com o projeto burguês esboçado pelo IDORT, é o da orientação vocacional. Em todas as manifestações dos intelectuais ligados ao IDORT, favoravelmente ao ensino profissional, se apontava também a necessidade de que as escolas em todos os níveis adotassem o preceito da orientação vocacional. Não constitui, portanto, uma coincidência, o estabelecimento da

³⁶ Em 1945, no artigo “Novos Objetivos para a Educação no Brasil”, o educador M.A. Teixeira de Freitas, expõe princípios caros à burguesia industrial: “constituindo uma - e talvez a mais nobre - das formas essenciais da atividade social, a educação deve resultar de um sistema que funcione o melhor possível, sob a inspiração desses três princípios: *justiça, ordem e eficiência* (sic) (...) Para ser justa, a educação deve ser extensiva a todos os cidadãos (...) Para ser *ordenada*, a educação há de constituir um sistema orgânico, isto é, diferenciado e unificado ao mesmo tempo (...) permitindo aos cidadãos a livre escolha do seu destino profissional (...) Para ser *eficiente*, por fim, a educação há de voltar-se, não para o passado, mas para o futuro (...) Praticando esses princípios, teremos, ainda, de modo efetivo, a educação física, intelectual, artística, cívica e moral de todos quantos nascerem ou passarem a viver no seio da nossa comunidade política. Cada criança brasileira verá respeitado o seu impostergável direito à educação primária e de iniciação ao trabalho; educação que, quando se trate de um anormal, se substitua necessariamente pelo conveniente ensino emendativo. Igual garantia terá o direito de cada adolescente quanto à educação profissional, elementar e média, conforme consentâneos requisitos de seleção vocacional, desde que não queira (...) cursar o ensino secundário” (RBEP, n.º 12: 1945).

orientação vocacional pela Reforma Capanema no ensino industrial, ensino secundário e ensino comercial.

O IDORT, através da Divisão de Organização Técnica do Trabalho, recomendava, explicitamente, que o ensino profissional adotasse os serviços de orientação profissional dos alunos. A orientação profissional se definia como um trabalho de cooperação entre as indústrias e as escolas para proporcionar subsídios sobre as várias profissões aos alunos. Dessa maneira, eles poderiam fazer uma escolha profissional adequada.

Mas as funções de orientação extrapolavam seu preceito inicial. Aos orientadores cabia o procedimento de acompanhar periodicamente os alunos, verificando seu ajustamento ou não às regras. A esses orientadores era entregue o poder para definir quais alunos teriam condições de cursar o ensino secundário (preparatório para as universidades) e os que iriam cursar o ensino profissionalizante.

A esse respeito é significativo o conteúdo da *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, n.º 13 de 1945. Esse número, que foi dedicado à discussão sobre a orientação educacional, revela um outro caráter importante desse serviço. No artigo “Orientação Educacional”, que faz a apresentação da temática na *RBEP*, Lourenço Filho esclarece a finalidade da orientação educacional:

- 1) *esclarecimento geral das oportunidades profissionais e das oportunidades de preparação geral e específica para o trabalho;*

- 2) *coleta e sistematização de informações que permitam o estudo individual de cada aluno;*
- 3) *aconselhamento direto de cada estudante, com exame, por ele mesmo, em entendimento com a escola e a família, de suas capacidades, gostos, preferências, possibilidades, casos de conflito e desajustamento, tudo dirigido no sentido de que possa chegar, com perfeito esclarecimento e íntima convicção, à fixação de um ideal profissional, e, mediante esse ideal, à compreensão dos mais elevados valores da vida social (RBEP, n.º 13, 1945: 18).*

Dessa maneira, a orientação se constituía, no interior do processo educacional, em uma estratégia de controle social sobre o adolescente, visando sua adequação aos princípios de harmonia social. Podemos dizer que, na escola, o serviço de orientação reproduzia uma estrutura de organização semelhante à das fábricas. Se nas fábricas os operários deveriam ser enquadrados nas regras a partir da vigilância de um mestre ou um gerente; nas escolas, a função de enquadramento do aluno era entregue ao orientador educacional:

O papel deste funcionário é de guia, conselheiro e confidante dos alunos; de coordenador das funções de educação social de toda a escola; de colaborador leal e diligente dos professores e da administração do estabelecimento. Seu trabalho deverá ser prévia e claramente traçado, em plano a ser conhecido de todo o corpo docente e administrativo. Normalmente, os encargos do orientador deverão ser os seguintes:

providenciar no sentido de obtenção dos esclarecimentos referentes às oportunidades profissionais e educacionais (...); manter em perfeita ordem os dados relativos ao estudo individual dos alunos; coordenar as atividades de vida social do estabelecimento (...); interessar-se pelas atividades de cooperação entre os alunos; realizar reuniões com grupos de alunos para o estudo e debate de assuntos de seu peculiar interesse; suscitar o entendimento pessoal com os alunos, em entrevistas individuais para ouvi-los sobre seus pequenos conflitos na escola, no lar, na vida social; suscitar entendimento com os pais, procurando orientá-los na melhor forma de cooperarem com a escola; aplicar testes e medidas; realizar, enfim, por si, e por todos os meios ao seu alcance, tudo quanto possa auxiliar o desenvolvimento e o aperfeiçoamento moral do estudante (Idem: 20).

Dessa maneira, o processo educacional adquiriu uma importância extremamente estratégica para a consolidação do projeto hegemônico da burguesia, já que se constituía no instrumento, por excelência, para moldar o conceito do novo homem na sociedade brasileira. Em torno dessa problemática, o Estado se alinhava perfeitamente aos anseios da burguesia industrial, não medindo esforço para viabilizar tal projeto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso propósito neste trabalho foi o de apresentar uma reflexão sobre o modelo educacional que se consolidou no Brasil durante as décadas de trinta e quarenta. Procuramos evidenciar que tal modelo se adequava aos anseios de hegemonia da burguesia industrial sobre a sociedade brasileira. Nesse sentido, a educação se revestia de grande relevância. Em primeiro lugar, porque da maneira como foi concebida, adquiria um sentido profundamente social. Isto é, por seu intermédio, a burguesia imaginava configurar o *novo homem*: disciplinado, produtivo, cívico etc. Além disso, esse modelo educacional se responsabilizava pela formação da mão-de-obra necessária à indústria.

Como pudemos perceber, por meio da questão educacional, a burguesia industrial explicitava um projeto extremamente bem articulado de hegemonia social, como demonstrava Lourenço Filho:

Em termos amplos, o problema da educação há de confundir-se com o da organização social. A compreensão histórica, a feição do Estado e a concepção

de economia, em que se apoiem, a organização administrativa, as aspirações, métodos e formas da vida comum do povo – tudo nele importará. O Estado não Educa apenas com as instituições a que explicitamente chamamos educativas, mas, com toda a sua configuração político-social, desde que interprete os ideais e sentimentos do povo, acentuando-lhes a unidade. Terá de ser assim, obra de integração social e de liberação humana (RBEP, n.º 1, 1944: 08/09)

Desse modo, diferente das interpretações que sinalizam a fragilidade das classes sociais no período analisado, observamos que a burguesia industrial colocou o Estado, que se configurou com a Revolução de 30 e, posteriormente, com o Estado Novo, como meio para universalizar sua compreensão a respeito da sociedade brasileira. Os próprios conceitos de nacionalidade e de civilização, amplamente reivindicados naquele momento histórico, se identificavam perfeitamente com o ideário burguês.

Esse ideário foi gestado e irradiado por instituições do porte do IDORT, da Escola de Sociologia e Política de São Paulo, da FIESP, CFESP (Centro Ferroviário de Ensino e Seleção Profissional).

Na primeira parte deste trabalho, procuramos evidenciar como, através do IDORT, a burguesia reestruturava o processo de trabalho sob os princípios da racionalização, disciplina e eficiência. Tais princípios, naquele momento, se constituíam nos grandes paradigmas do capital a nível mundial. Entretanto, é errôneo pensar que a burguesia industrial brasileira

promovera naquele momento um simples transplante dos paradigmas tayloristas e fordistas para a realidade nacional. Na verdade, e isso demonstra a sua maturidade enquanto classe social, a burguesia inseria a reorganização do trabalho fabril num amplo projeto de reordenamento social, colocado em prática de forma definitiva após a Revolução de 30 e, fundamentalmente, no Estado Novo.

No processo das lutas de classes, viabilizar tal projeto se constituía numa estratégia de longo alcance para os anseios burgueses, como explicitava Roberto Simonsen um dos grandes líderes do empresariado naquele momento: “a racionalização tem profundos efeitos sociais e age claramente contra as idéias fundamentais do marxismo” (*Apud* DE DECCA, 1988: 165).

A observação da questão educacional a partir desse quadro de lutas de classes, possibilita outras compreensões a respeito dos debates que se travaram entre os educadores nos anos 30. Com frequência, a historiografia educacional realça a polarização ideológica verificada entre os adeptos do escolanovismo (renovadores) e os tradicionalistas (católicos). Nessa polarização os renovadores representavam o progresso e os tradicionais o retrocesso identificado com a época anterior à Revolução de 30. Entretanto, como vimos, sob a perspectiva das classes sociais, tal polarização representou na verdade uma bem articulada operação ideológica que banuiu das discussões educacionais quaisquer possibilidades de uma pedagogia, de fato, revolucionária. Os renovadores, ao hastear a bandeira do ensino público, gratuito e laico, puderam se auto-intitular “progressistas” e, dessa maneira, fazer dos tradicionalistas os inimigos do progresso civilizatório.

Como procuramos explicitar, essa polarização se constituiu em uma falácia, já que no intrincado jogo das classes sociais, o catolicismo tinha um papel fundamental a cumprir favoravelmente aos interesses da burguesia, como demonstrava Roberto Simonsen, numa cerimônia de colocação da imagem de Jesus Cristo no salão nobre da Federação das Indústrias de São Paulo em 1942:

... e aqui nos encontramos, fraternalmente reunidos, operários e patrões, empregadores e empregados, em inconfundível demonstração de fé e felizes com a segurança de que doravante, será a sede dos nossos trabalhos enobrecida pela presença da imagem divina Daquele que empreendeu a verdadeira construção moral do mundo (...) a Fé cristã é, por excelência, a maior geradora de todos os atos, que objetivam o aperfeiçoamento humano (...) Finalmente, dela nos dimanará o sentimento de CARIDADE que é, no cumprimento da sagrada trilogia, aquele que nos propiciará a graça e a alegria de viver para outrem, na renúncia do que nos sobra e no amparo que nos for possível à sorte dos deserdados (SIMONSEN, 1943: 260/261/262).

Por intermédio da fé cristã e das práticas caritativas impulsionadas pelo catolicismo explicitava-se a negação da sociedade como lugar do conflitos entre as classes sociais. A desigualdade social, dessa maneira, se explicava muito mais pela sorte que pela lógica própria do capitalismo.

Aquilo que as relações sociais da época evidenciavam, ou seja, o paralelismo dos propósitos da burguesia e do catolicismo, refletia na organização do modelo educacional. A Constituição de 1934 e a de 1937, ao consagrarem nas questões educacionais muitas das reivindicações da Igreja Católica juntamente com as dos renovadores, portanto, expressa aquilo que já estava configurado no campo das classes sociais.

Getúlio Vargas e o Estado que se configurou naquele período, portanto, estão longe de desempenhar um papel autônomo, como se fosse o próprio poder o sujeito da história. Não coube a Getúlio Vargas, nem aos seus auxiliares na administração do Estado, nenhum papel contraditório aos interesses esboçados pela burguesia industrial.

Há que salientar, finalmente, que os componentes fundamentais para a constituição da hegemonia da burguesia industrial sobre a sociedade brasileira - a Legislação Trabalhista que submeteu a organização operária aos desígnios do Estado e o modelo educacional, estratégico para a formação do *novo homem* - mantiveram-se intactos à queda do regime ditatorial do Estado Novo. Mais uma vez, isso se configurava como sinal da vitória do ideário burguês.

FONTES DOCUMENTAIS

- CARVALHO, Manoel Marques de. "Orientação Educacional e Oportunidade de Educação". *RBEP*, INEP, Ministério da Educação, Rio de Janeiro, n.º 11, 1945.
- FREITAS, M. A. Teixeira de. "Novos Objetivos para a Educação no Brasil". *RBEP*, INEP, Ministério da Educação, Rio de Janeiro, n.º 12, 1945.
- LOURENÇO FILHO, M.B. "A Educação, Problema Nacional". *RBEP*, INEP, Ministério da Educação, Rio de Janeiro, n.º 01, 1944.
- LOURENÇO FILHO, M.B. "A Psicologia ao Serviço da Organização". *RBEP*, INEP, Ministério da Educação, Rio de Janeiro, n.º 17, 1945.
- LOURENÇO FILHO, M.B. "Orientação Profissional". *RBEP*, INEP, Ministério da Educação, Rio de Janeiro, n.º 11, 1945.
- LUDERITZ, João. "Passado e Presente de Nosso Ensino Industrial". *RBEP*, INEP, Ministério da Educação, Rio de Janeiro, n.º 11, 1945.

- MAIA, Jacyr. "Orientação e Nível Mental". *RBEP*, INEP, Ministério da Educação, Rio de Janeiro, n.º 11, 1945.
- MANGE, Roberto. "A Preparação do Fator Humano para a Indústria". *RBEP*, INEP, Ministério da Educação, Rio de Janeiro, n.º 16, 1945.
- PLANCHARD, Emilio. "Aspectos Atuais da Psicologia e da Pedagogia do Trabalho". *RBEP*, INEP, Ministério da Educação, Rio de Janeiro, n.º 02, 1944.
- RIOS FILHO, Adolfo Morales de Los Rios. "Evolução do Ensino Técnico no Brasil". *RBEP*, INEP, Ministério da Educação, Rio de Janeiro, n.º 14, 1945.
- RONDILEAU, Adrian. "Orientação e o Problema das Aptidões". *RBEP*, INEP, Ministério da Educação, Rio de Janeiro, n.º 11, 1945.
- SCHMIDT, Isabel Junqueira. "A Formação do Orientador Educacional". *RBEP*, INEP, Ministério da Educação, Rio de Janeiro, n.º 13, 1945.
- SILVEIRA, Horácio. "O Ensino Industrial em São Paulo". *RBEP*, INEP, Ministério da Educação, Rio de Janeiro, n.º 08, 1945.

Revista do IDORT. n.º 1, São Paulo, 1932.

Editorial: “O que Somos”.

Artigos:

- “Ensino Profissional no Centro de Ferroviários da Escola Profissional de Sorocaba e Estrada de Ferro Sorocabana” – Roberto Mange.
- “Instituto de Organização Racional do Trabalho de São Paulo” – Aldo Mário de Azevedo.

Revista do IDORT. n.º 2, São Paulo, 1932.

Editorial: “Pela Cooperação. A guerra econômica e o Instituto de Organização Racional do Trabalho de São Paulo”

Revista do IDORT. n.º 3, São Paulo, 1932.

Artigos:

- “Organizar” – Aldo Mário de Azevedo.
- “Estudo de uma organização industrial” – Francisco de Salles Oliveira.

Revista do IDORT. n. °s. 10/11/12, São Paulo, 1932.

Editorial: “Racionalização”.

Artigos:

- “Administração científica” – Reprodução de um trecho do livro: Wiley, John. *The Manace of Overproduction – it’s cause, extende and cure*, New York, Scoville Hamlin & Sons Inc., 1930.
- “Dos Sistemas de Trabalho e sua Aplicação” – Francisco de Salles Oliveira.

Revista do IDORT. n.º 15, São Paulo, 1933.

Editorial: “Nove argumentos a favor da racionalização” – reprodução a partir do “Second International Discussions Conference. Vol. IV, Rationalization ‘pros’ and ‘cons’”.

Revista do IDORT. n.º 16, São Paulo, 1933.

Editorial: “Os nossos adversários”.

Artigo:

- “Da Homogeneização das Classes Escolares” – Noemy Silveira.

Revista do IDORT. n.º 17, São Paulo, 1933.

Editorial: “Educação Profissional”.

Artigo:

- “Da Homogeneização das Classes Escolares (cont.)” – Noemy Silveira.

Revista do IDORT. n.º 19, São Paulo, 1933.

Editorial: “Organização Econômica”

Revista do IDORT. n.º 20, São Paulo, 1933.

Editorial: “Serviços Públicos”.

Artigo:

- “Exame de Sanidade dos Operários” – Dr. Bernardo de Oliveira.

Revista do IDORT. n.º 21, São Paulo, 1933.

Artigo:

- “Departamento de Administração Municipal – Sugestões para sua Reorganização” –
Horácio R. Costa.

Revista do IDORT. n.º 22, São Paulo, 1933.

Artigo:

- Reprodução das decisões sobre o “V Congresso Internacional de Ciências Administrativas”: “o papel do chefe do governo”.

Revista do IDORT. n.º 23, São Paulo, 1933.

Editorial: “Rumo à Constituição”.

Artigo:

- “Organização Científica do Trabalho” – Eng. Lucas Lopes.

Revista do IDORT. n.º 24, São Paulo, 1933.

Artigo:

- “Teste individual de inteligência” – Isaias Alves.

Revista do IDORT. n.º 26, São Paulo, 1934.

Artigos:

- “Rudimentos de Organização” – Aldo Mário de Azevedo.
- “O IDORT e a Administração Pública” – decreto do governador Armando de Salles Oliveira tornando o IDORT como instituição de utilidade pública e responsável pelo estudo sobre a reorganização administrativa do Estado de São Paulo.
- “Racionalização da Administração Pública” – Brenno Ferraz.

Revista do IDORT. n.º 28, São Paulo, 1934.

Artigo:

- “Definição de racionalização” – Oliver Sheldon.

Revista do IDORT. n.º 29, São Paulo, 1934.

Editorial: “A Reorganização da Administração Pública Estadual”.

Artigo:

- “Centro Ferroviário de Ensino e Seleção Profissional” – Roberto Mange.

Revista do IDORT. n.º 31, São Paulo, 1934.

Editorial: “O IDORT na Reorganização Administrativa do Governo do Estado de São Paulo (RAGE)”.

Artigo:

- “A Psicologia do Trabalho sob o ponto de vista prático” – René Vallière.

Revista do IDORT. n.º 32, São Paulo, 1934.

Editorial: “Organizar, Administrar e Gerir”.

Revista do IDORT. n.º 33, São Paulo, 1934.

Editorial: “O Capital e o Trabalho – um equívoco tradicional” – Aldo Mário de Azevedo.

Artigo:

- “Centro Ferroviário de Ensino e Seleção Profissional” – Roberto Mange.

Revista do IDORT. n.º 34, São Paulo, 1934.

Artigos:

- “O Caráter e a Orientação Profissional – Testes de Caráter”. Dr. E. de Aguiar Whitaker.
- “O inimigo e o amigo do diretor – o inimigo: o preço de custo” – Aldo Mário de Azevedo.

Revista do IDORT. n.º 35, São Paulo, 1934.

Artigos:

- “Tentativa de síntese em forma gráfica das causas e efeitos, fatores e resultados da evolução do homem econômico em busca de melhor padrão de vida” – Aldo Mário de Azevedo.
- “A criança que trabalha” – Francisco de Salles Oliveira.

Revista do IDORT. n.º 37, São Paulo, 1935.

Artigo:

- “A criança que trabalha” – Roberto Mange.

Revista do IDORT. n.º 51, São Paulo, 1936.

Editorial: “Perspectivas Ilimitadas” – Mário Pinto Serva.

Revista do IDORT. n.º 55, São Paulo, 1936.

Editorial: “Ética de Negócios e Organização Científica do Trabalho”.

Revista do IDORT. n.º 57, São Paulo, 1936.

Editorial: “RAGE”.

Revista do IDORT. n.º 60, São Paulo, 1936.

Editorial: “O Problema da Organização”.

Revista do IDORT. n.º 61, São Paulo, 1937.

Artigo:

- “Lei de Prevenção de Acidentes” – Aldo Mário de Azevedo.

Revista do IDORT. n.º 62, São Paulo, 1937.

Artigo:

- “Racionalização no preparo dos livros didáticos” – Prof.a. Leontina Silva Busch.

Revista do IDORT. n.º 63, São Paulo, 1937.

Artigos:

- “No Instituto de Tecnologia” – Roberto Mange.
- “A Orientação Educacional” – Prof. Manoel Marques de Carvalho.

Revista do IDORT. n.º 67, São Paulo, 1937.

Artigo:

- “A cooperação do médico na organização técnica do trabalho” – Roberto Mange.

Revista do IDORT. n.º 72, São Paulo, 1937.

Editorial: “A Nova Constituição”.

Revista do IDORT. n.º 80, São Paulo, 1938.

Artigos:

- “Educação e Organização” – Paulo de Assis Ribeiro.
- “Apresentação da I Jornada contra o Desperdício”.

Revista do IDORT. n.º 81, São Paulo, 1938.

Artigo:

- “Desordem (o micróbio do Acidente)” – Aldo Mário de Azevedo.

Revista do IDORT. n.º 82/83/84, São Paulo, 1938.

Artigos:

- “A Jornada Contra o Desperdício” – Dr. Plínio Barreto.
- “O Fator Humano e o Desperdício” – Roberto Mange.
- “Prevenção de Acidentes – o mais precioso dos desperdícios...”

Revista do IDORT. n.º 85, São Paulo, 1939.

Artigos:

- “Contra o Desperdício” – A. Picarollo.
- “Discurso de Roberto Simonsen no encerramento da Jornada contra o Desperdício”.
- “Repercussão nos jornais”..

BIBLIOGRAFIA

AFONSO, Almerindo Janela. “Sociologia da Educação Não-Escolar: Reactualizar um Objecto ou Construir uma Nova Problemática”. *In: ESTEVES, Antonio Joaquim & STOER, Stephen R.. A Sociologia na Escola. Professores, Educação e Desenvolvimento*, Porto : Edições Afrontamento, 1992.

ANTONACCI, Maria Antonieta M. “Institucionalizar Ciência e Tecnologia - em Torno da Fundação do IDORT (São Paulo, 1918/1931)”. *In: Revista Brasileira de História*, nº 14, São Paulo : Marco Zero, 1987.

_____. *A Vitória da Razão - O Instituto de Organização Racional do Trabalho de 1931 a 1945*. São Paulo : FFLCH - USP, 1985 (mimeo).

ANTUNES, Ricardo. *Classe Operária, Sindicatos e Partido no Brasil. Da Revolução de 30 até a Aliança Libertadora Nacional*. São Paulo : Cortez Editora/Editora Ensaio, 1988.

- BRAVERMAN, Harry. *Trabalho e Capital Monopolista. A Degradação do Trabalho no Século XX*. Rio de Janeiro : Editora Guanabara, 1987.
- BUCI-GLUCKSMANN, Christinne. *Gramsci e o Estado*. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1980.
- CAPELATO, Maria Helena. *Os Arautos do Liberalismo. Imprensa Paulista 1920 - 1945*. São Paulo : Brasiliense: 1989.
- CARNOY, Martin. *Estado e Teoria Política*. Campinas : Papyrus, 1986.
- CARONE, Edgard. *Movimento Operário no Brasil*. São Paulo : Difel, 1984.
- CASTORIADIS, Cornélius. *A Experiência do Movimento Operário*. São Paulo : Brasiliense, 1985.
- CHAUÍ, Marilena. *Cultura e Democracia*. São Paulo : Cortez Editora, 1989.
- CUNHA, Célio da. *Educação e Autoritarismo no Estado Novo*. São Paulo : Cortez : Autores Associados, 1981.
- CUNHA, Luís Antônio. *Educação e Desenvolvimento Social no Brasil*. Rio de Janeiro : Francisco Alves, 1975.

CURY, Carlos Jamil. *Ideologia e Educação Brasileira. Católicos e Liberais*. São Paulo : Cortez Editora, 1986.

DE DECCA, Edgar. 1930. *O Silêncio dos Vencidos*. São Paulo : Brasiliense, 1988.

DE DECCA, Maria Auxiliadora G.. *A Vida Fora das Fábricas*. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1987.

DIAS JÚNIOR, José Augusto *et alii*. *O giz & a Graxa. Meio Século de Educação para o Trabalho*. São Paulo : SENAI, 1992.

ENGELS, F.. *Anti-Düring*. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1979.

FAUSTO, Bóris. *Revolução de 1930. Historiografia e História*. São Paulo : Brasiliense, 1975.

_____ *Trabalho Urbano e Conflito Social*. São Paulo : Difel, 1986.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *A Produtividade da Escola Improdutiva*. São Paulo : Cortez Editora, 1984.

GANDINI, Raquel. *RBPE (1944-1952): Intelectuais, Educação e Estado*. Campinas : FE - Unicamp, 1990 (Tese de Doutorado).

GHIRALDELLI JR., Paulo. *Educação e Movimento Operário*. São Paulo : Cortez / Autores Associados, 1987.

_____. *História da Educação*. São Paulo : Cortez, 1994.

GOMES, Ângela de Castro. *A Invenção do Trabalhismo*. Rio de Janeiro : Vértice, 1988.

GORZ, André. *Crítica da Divisão do Trabalho*. São Paulo : Martins Fontes, 1983.

GRAMSCI, Antônio. *Concepção Dialética da História*. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 1978.

_____. *Maquiavel, a Política e o Estado Moderno*. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 1984.

_____. *Os Intelectuais e a Organização da Cultura*. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 1991.

HALL, Michael e PINHEIRO, Paulo Sérgio. *A Classe Operária no Brasil*. Vol. 1. São Paulo : Alfa-Ômega, 1975.

_____. *A Classe Operária no Brasil*, vol. 2, São Paulo : Brasiliense, 1981.

HARDMAN, Francisco Foot & LEONARDI, Victor. *História da Indústria e do Trabalho no Brasil*. São Paulo : Global Editora, 1982.

HARDMAN, Francisco Foot. *Nem Pátria, Nem Patrão*. São Paulo : Brasiliense, 1983.

HOBBSBAWM, E.. *História do Marxismo*. Vol.1. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1983.

LEFORT, Claude. *A Invenção Democrática. Os Limites do Totalitarismo*. São Paulo : Brasiliense, 1987.

LENHARO, Alcir. *Sacralização da Política*. Campinas : Papyrus : Editora da Unicamp, 1986.

LIPE, Lúcia Oliveira. *Estado Novo: Ideologia e Poder*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

LOMBARDI, José Claudinei. *Marxismo e História da Educação: algumas reflexões sobre a historiografia educacional brasileira recente*. Tese de Doutorado – FE – Unicamp-Campinas, 1993.

LOURENÇO FILHO, Manoel B. *Introdução ao Estudo da Escola Nova*. São Paulo : Melhoramentos, s/d.

MAGNANI, Silvia Lang. *O Movimento Anarquista em SP*. São Paulo : Brasiliense, 1982.

MARX, K. & ENGELS, F.. *A Ideologia Alemã*. São Paulo : Hucitec, 1993.

_____. *Crítica da Educação e do Ensino*. Lisboa : Moraes, 1978.

_____. *Obras Escolhidas*, Vols. 1, 2 e 3. São Paulo : Alfa-Ômega, s/d.

MARX, Karl. “Maquinaria e Grande Indústria”. *In: O Capital. A Crítica da Economia Política*. Volume 1 - Tomo 2. São Paulo : Abril Cultural, 1984.

MARX, Karl. *Miséria da Filosofia*. São Paulo : LECH, 1982.

_____. “O Método da Economia Política”. *In: MARX, Karl. Para a Crítica da Economia Política*. São Paulo : Abril Cultural, 1982.

_____. “O 18 Brumário de Luis Bonaparte”. *In: Os Pensadores. Marx*. Vol. II. São Paulo : Nova Cultural, 1988.

_____. “Posfácio da Segunda Edição”. *In: MARX, Karl. O Capital. Crítica da Economia Política*. São Paulo : Abril Cultural, 1983.

_____. “Salário, Preço e Lucro”. *In: Os Pensadores. Marx*. Vol. II. São Paulo : Nova Cultural, 1988.

MATOS, Cláudia. *Acertei no Milhar. Samba e Malandragem no Tempo de Getúlio*. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1982.

MICELI, Paulo (Org.). *Além da Fábrica. O Projeto Industrialista em São Paulo. 1928 - 1948*. São Paulo : FIESP, 1992.

MOTA, Carlos Guilherme (Org.). *Brasil em Perspectiva*. São Paulo : Difel, 1985.

NAGLE, Jorge. *Educação e Sociedade na Primeira República*. São Paulo : Edusp, 1974.

PAIM, Antonio. *A Querela do Estatismo*. Rio de Janeiro : Tempo Brasileiro, 1978.

PAIVA, Vanilda Pereira. *Educação Popular e Educação de Adultos*. São Paulo: Edições Loyola, 1987.

RIBEIRO, Maria Luisa. *História da Educação Brasileira: a Organização Escolar*. São Paulo : Moraes, 1981.

ROMANELLI, Otaíza. *História da Educação no Brasil: 1930 - 1973*. Petrópolis : Vozes, 1984.

ROMANO, Roberto. *Brasil: Igreja Contra Estado*. São Paulo : Kairós, 1979.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia*. São Paulo : Cortez / Autores Associados, 1983.

_____. *Educação: do Senso Comum a Consciência Filosófica*. São Paulo : Cortez / Autores Associados, 1980.

SCHWARTZMAN, Simon. *Bases do Autoritarismo Brasileiro*. Rio de Janeiro : Campus, 1982.

_____. (org.). *Estado Novo, Um Auto-Retrato (Arquivo Gustavo Capanema)*. Brasília : Editora Universidade de Brasília, 1982.

SCHWARTZMAN, Simon, BOMENY, Helena M.B. e COSTA, Vanda M. R. *Tempos de Capanema*. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1984.

SILVA, Zélia Lopes da. "Os Sindicatos e a Gestão do Estado no Mercado de Trabalho: São Paulo, 1929/1932". In: *Revista Brasileira de História*, nº 14. São Paulo : Marco Zero, 1987.

_____. *A Face Oculta da Reprodução. Um Estudo Sobre os Trabalhadores Industriais. SP - 1930 - 1935*. Campinas : IFCH - Unicamp. 1983. (Dissertação de Mestrado)

SIMONSEN, Roberto. *Evolução Industrial do Brasil e Outros Estudos*. São Paulo : Editora Nacional e Edusp, 1973.

_____. *Ensaio Sociais, Políticos e Econômicos*. São Paulo : FIESP, 1943.

TENCA, Álvaro. *Razão e Vontade Política - O IDORT e a Grande Indústria nos anos 30*. Campinas : IFCH - Unicamp, 1987 (Dissertação de Mestrado)

THOMPSON, E.P.. *A Formação da Classe Operária Inglesa. A Árvore da Liberdade*. Vol. 1, 2 e 3. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1987.

_____. *A Miséria da Teoria*. Rio de Janeiro : Zahar, 1981.

VARGAS, Getúlio. *A Nova Política do Brasil*. Vols. I e II. Rio de Janeiro : José Olympio, 1938.

VIANNA, Luis Werneck. *Liberalismo e Sindicato no Brasil*. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1978.

WEFFORT, Francisco. *O Populismo na Política Brasileira*. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1980.