

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: CURRÍCULO MÍNIMO E POLÍTICA EDUCACIONAL DA DITADURA CIVIL-MILITAR (1964-1985)

TEACHER TRAINING: MINIMUM CURRICULUM AND EDUCATIONAL POLICY OF THE CIVIL-MILITARY DICTATORSHIP (1964-1985)

FORMACIÓN DEL PROFESORADO: CURRÍCULO MÍNIMO Y POLÍTICA EDUCATIVA DE LA DICTADURA CIVIL-MILITAR (1964-1985)

*Renata Bento LEME*¹

*Tania Suely Antonelli Marcelino BRABO*²

Resumo: O texto discute as implicações e as concepções educacionais implantadas durante o período da Ditadura Civil-Militar (1964-1985), em que o tecnicismo e a fragmentação do conhecimento acabaram por serem reforçados e consolidados no sistema educacional do país, inclusive na formação de professores (as). A educação passou a ser organizada com um caráter técnico, reforçando tendências históricas de ofertar tipos distintos de ensino, conforme a classe social atendida. Entender a educação hoje passa pela compreensão histórica, na qual a usaram para cumprir um papel de transmissora de ideologia, particularmente no momento em que a rede pública de ensino sofreu com o processo de modernização. Buscou-se em documentos oficiais e não oficiais informações que nortearam a implantação do tecnicismo no campo educacional, além de analisar-se o processo de fragmentação do conhecimento decorrente de tal concepção tecnicista, que levou ao esvaziamento no currículo de várias disciplinas. Trata-se de pesquisa de cunho qualitativo interpretativo, cujo procedimento principal foi a pesquisa bibliográfica, com levantamento de obras e artigos em bases de dados com informações importantes sobre as definições das concepções de ensino no período determinado.

Palavras-chave: educação, tecnicismo, política educacional, formação de professores, ditadura civil-militar.

INTRODUÇÃO

O período da Ditadura Civil-Militar (1964 – 1985) está marcado na História do país por sua obscuridade e falta de transparência. As concepções de ensino e de formação decorrentes do projeto dominante de educação da Ditadura Civil-Militar acabaram por trazer uma formação fragmentada com a finalidade de adaptar os sujeitos à precariedade do meio em que estavam inseridos. É preciso compreender como ocorreu o processo de fragmentação do conhecimento, para entender o tipo de conhecimento que os(as) estudantes, que integravam as escolas públicas, traziam consigo. Ademais, é interessante

¹ Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Londrina, Paraná, Brasil. Email: rb.leme@yahoo.com.br ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0118-7711>

² Professora Assistente Doutora da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Filosofia e Ciências, Departamento de Administração e Supervisão Escolar e Programa de Pós-Graduação em Educação, Campus de Marília. Marília, São Paulo, Brasil. Email: tamb@terra.com.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9833-0635>

relembrar também os condicionantes históricos pelos quais passou a educação brasileira, numa realidade em que grande parte da população não tinha acesso à educação e o projeto capitalista e militar de sociedade rumo ao desenvolvimento precário da industrialização aprofundou-se, tendo como bandeira o falacioso *milagre brasileiro*.

A partir dos acordos, nos anos de 1960, entre o Ministério de Educação do Brasil (MEC) e a United States Agency for International Development (USAID) foi posto no campo educacional a concepção de uma educação tecnicista, tendo o Fórum intitulado *A educação que nos convém* como ponto inicial. Os indivíduos ligados ao poder político, tanto militares quanto civis (a maioria empresários ligados ao setor da educação), começaram a moldar a educação baseados na Teoria do Capital Humano, vinculando diretamente a educação ao mercado de trabalho. A Lei n. 5.692/71 (BRASIL, 1971) trouxe a fixação da profissionalização compulsória para o ensino de 2º grau com a vinculação do ensino à formação de mão de obra, que prevaleceu nas escolas públicas. Com isso, houve a distinção da oferta de ensino, pois a escola pública ficou destinada à formação de mão de obra, enquanto as escolas particulares formariam seus estudantes para cargos dirigentes no país.

Além disso, a obrigatoriedade do ensino e sua súbita expansão deram margem aos empresários da educação para elaboração de políticas e práticas educacionais.

Diante do exposto, a intenção deste artigo é discutir em que medida a educação, que era voltada para o mercado de trabalho, foi fortemente apoiada pelos militares e civis nas décadas do regime militar e acabou por perpetuar-se no campo educacional. Por fim, a ideia de currículo mínimo acabou por influenciar as práticas educacionais e, conseqüentemente, culminou em uma formação aligeirada dos(as) professores(as). Existia, ainda, no sistema educacional, um esvaziamento teórico crítico fazendo com que o(a) aluno(a) não tivesse uma percepção maior da sociedade e do sistema político que fragmentava o conhecimento e formava indivíduos que não questionavam a ordem vigente.

A hipótese sustentada neste texto é que o tecnicismo e a fragmentação do conhecimento ganharam força durante o período político vigente da Ditadura Civil-Militar. O objetivo é tentar compreender os processos de fragmentação do conhecimento e de consolidação de uma concepção predominantemente tecnicista de ensino no Brasil, durante a Ditadura Militar.

Os interesses que motivaram o Poder Público em expandir as taxas de alfabetização e de escolarização da população brasileira estavam interligados ao interesse da reconfiguração do trabalho, portanto, era necessário formar mão de obra para o mercado. As concepções tecnicistas de ensino produziram modificações no interior das escolas e em suas práticas, tendo o processo de fragmentação do ensino como decorrência dessa concepção e de acordo com os interesses contraditórios do sistema político vigente sobre a educação. De certa forma, as políticas educacionais implantadas naquele período ainda se reproduzem no sistema educacional atual.

Para atingir tais objetivos, o texto segue organizado em duas seções. Na primeira discute as políticas educacionais implantadas e a influência na formação dos(as) professores(as), procurando elucidar as tendências históricas de ofertar um tipo de ensino interligado aos interesses do mercado. Em seguida, há uma discussão sobre as mudanças atuais nas políticas educacionais com o currículo reduzido, que além de retirar as disciplinas voltadas à compreensão da sociedade na perspectiva da formação crítica, introduziram outras com a finalidade de moldar a consciência dos sujeitos da classe trabalhadora.

A INFLUÊNCIA DA EDUCAÇÃO TECNICISTA NA FORMAÇÃO DOCENTE

As políticas educacionais elaboradas no período da Ditadura Civil-Militar (1964-1985) fizeram a implantação do ensino tecnicista, através da Lei n. 5.692/71 (BRASIL, 1971), e o ensino passou a ser profissionalizante e compulsório. Tal medida buscava atender aos interesses da classe dominante e, com a ajuda de civis ligados ao empresariado, a educação passou a ser moldada a fim de gerar grande quantidade de mão de obra qualificada. A base para essa educação foi a Teoria do Capital Humano, teoria essa que alegava que para uma sociedade ser desenvolvida deveria investir no treinamento e instrumentalização para o mercado de trabalho. Encontramos nisso o desejo de escolarizar a população, que em sua maioria na época era analfabeta, pois manter os trabalhadores com pouco ou sem nenhuma instrução era crucial para maior rendimento dos proprietários. Assim, a educação tornou-se um campo de investimento, tendo por finalidade em sua prática educativa reproduzir a política ditatorial, para que houvesse a legitimidade de um governo que chegou ao poder através de um golpe, ocorrido em 31 de março de 1964. Podemos ainda afirmar que as práticas de ensino, bem como o currículo mínimo implantado no período ditatorial culminaram com a formação precária docente. As práticas educativas utilizadas na formação de professores(as) e alunos(as) não traziam conteúdos que os(as) levassem à tomada de consciência, ao contrário, tendiam a alienar o alunado e manter o *status quo*.

Diante da forte influência da política ditatorial no campo educacional, houve a necessidade de um novo perfil de professores(as). Foi preciso uma formação aligeirada tendo por consequência um professorado treinado a transmitir conteúdos impostos pelo sistema político vigente.

Nota-se, assim, que nessa época, o professorado já não portava o perfil do passado, numericamente inferior e com origem nas camadas médias urbanas e nas próprias elites. Agora, em decorrência das mudanças estruturais do país e das reformas educacionais citadas, ele passava a ser uma categoria muito pouco assemelhada à anterior e submetida a condições de vida e de trabalho bastante diversas. Em síntese: o crescimento econômico acelerado do capitalismo brasileiro durante a ditadura militar impôs uma política educacional que se materializou, em linhas gerais, nas reformas de 1968 e de 1971, cujos efeitos engendraram uma nova categoria

docente e, por conseguinte, no exercício da profissão em parâmetros distintos dos anteriores (FERREIRA; BITTAR, 2006, p. 1165).

Com a Lei n. 5.692 (BRASIL 1971) houve a reestruturação dos antigos cursos Primário e Ginasial, criando o ensino de 1º e 2º graus. O ensino obrigatório passou de quatro para oito anos, formando um único ciclo chamado 1º grau de ensino. Os três anos do antigo Ensino Colegial passaram a constituir o 2º grau. Dessas reformas educacionais começou a emergir a nova configuração profissional do professorado público de 1º e 2º graus. O perfil dos profissionais da educação passou por drásticas mudanças, desde a nova formação aligeirada e fragmentada, até a proletarização do segmento. Uma vez que o sistema tinha a necessidade de mão de obra, aumentou-se o quadro docente e, conseqüentemente, a diminuição do valor da remuneração.

O arrocho salarial foi uma das marcas registradas da política econômica do regime militar. No conjunto dos assalariados oriundos das classes médias, o professorado do ensino básico foi um dos mais atingidos pelas medidas econômicas que reduziram drasticamente a massa salarial dos trabalhadores brasileiros. O processo da sua proletarização teve impulso acelerado no final da década de 1970 e a perda do poder aquisitivo dos salários assumiu papel relevante na sua ampla mobilização, que culminou em várias greves estaduais entre 1978 e 1979 (FERREIRA; BITTAR, 2006, p. 1166).

Assim como o sistema educacional foi usado pela Ditadura Militar para a transmissão de ideologias para respaldar o golpe, a formação dos(as) professores(as) da rede pública também ficou comprometida, tornando-se fragmentada em seu caráter teórico, além de um excessivo número de profissionais que culminou em arrocho salarial e na desvalorização da profissão. Durante o período, a formação de professores(as) sofreu as conseqüências das políticas educacionais implantadas que levariam a educação a formar pessoas aptas para o mercado de trabalho, deixando de cumprir assim seu papel: a formação voltada para emancipação dos alunos e das alunas, através da formação para a cidadania. Além disso, foi posto o pressuposto da neutralidade no processo educativo, como expõe Saviani (2011, p. 381): “Com base no pressuposto da neutralidade científica e inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, a pedagogia tecnicista advoga a reordenação do processo educativo de maneira que o torne objetivo e operacional”.

Com base nisso, a formação de professores(as) tornou-se secundária no campo educacional. Foi preciso adaptar o(a) professor(a) ao trabalho pedagógico, já que este foi objetivado e organizado de forma parcelada. Os alunos e as alunas recebiam as informações necessárias para executar determinada parcela do trabalho, pois o país passava por transformações e se tornava cada vez mais industrializado. Era preciso assim, adaptar a educação aos moldes da produção fabril. Buscava-se uma maior eficiência no modo de

produção capitalista sem que houvesse a interferência dos sujeitos. Era preciso, acima de tudo, garantir a acumulação de capital e, para isso, a formação sem senso crítico de um grande exercito de reserva.

À semelhança do que foi anteriormente descrito, a pedagogia tecnicista buscou planejar a educação de modo que a dotasse de uma organização racional capaz de minimizar as interferências subjetivas que pudessem pôr em risco sua eficiência. Para tanto, era mister operacionalizar os objetivos e, pelo menos em certos aspectos, mecanizar o processo. Daí a proliferação de propostas pedagógicas tais como o enfoque sistêmico, o microensino, o telensino, a instrução programada, as máquinas de ensinar etc. (SAVIANI, 2011, p.382).

Ainda sobre a formação dos(as) professores(as), a partir dessa perspectiva fragmentada, houve a divisão da função do(a) pedagogo(a). “A esses aspectos foram agregadas as críticas à fragmentação da formação do pedagogo, à divisão técnica do trabalho na escola, à separação entre teoria e prática, à separação entre o pedagogo especialista e o trabalho docente.” (LIBÂNEO, 1999, p. 244). Junto a isso, ocorreu a desvalorização profissional que crescia juntamente com a qualificação precária de mão de obra. Foi necessário, para a classe docente, transformar as Associações Profissionais em Sindicatos para que assim pudessem organizar a resistência contra a precarização do trabalho.

O arrocho salarial a que foram submetidos os professores durante o regime militar, aliado à expansão quantitativa das antigas escolas públicas de 1º e 2º graus, levou a categoria a transformar as suas associações profissionais, até então de marcante caráter recreativo, em verdadeiros sindicatos que passaram a formular e organizar a luta por melhores condições de vida e de trabalho. A maior expressão desse fenômeno foram as greves de milhares e milhares de professores, a partir do fim da década de 1970, em quase todos os estados da Federação. Esse tipo de movimento, pelo seu ineditismo à época, chamou a atenção da sociedade, que, a despeito de guardar da profissão uma imagem associada à abnegação e ao sacerdócio, apoiou as suas mobilizações. (FERREIRA; BITTAR, 2006, p. 1175)

Podemos verificar que a partir do momento em que intensifica o uso do sistema educacional pela Ditadura Civil-Militar, com a finalidade de legitimar o golpe e de formar indivíduos para o campo de trabalho, a formação dos(as) professores(as) se compromete e toma posição secundária no processo educativo. Na pedagogia tecnicista o processo é que define o que os(as) docentes e estudantes devem fazer, quando e como. Com a reforma universitária e transformação dos Cursos de Pedagogia, com formação também tecnicista, os professores(as) (as) acabavam por ensinar de modo informativo.

Se na pedagogia tradicional a iniciativa cabia ao professor, que era, ao mesmo tempo, o sujeito do processo, o elemento decisivo e decisório; e se na pedagogia

nova a iniciativa se desloca para o aluno, situando-se o nervo da ação educativa na relação professor-aluno, portanto, relação interpessoal, intersubjetiva; na pedagogia tecnicista o elemento principal passa a ser a organização racional dos meios, ocupando o professor e o aluno posição secundária, relegados que são à condição de executores de um processo cuja concepção, planejamento, coordenação e controle ficam a cargo de especialistas supostamente habilitados, neutros, objetivos, imparciais. A organização do processo converte-se na garantia da eficiência, compensando e corrigindo as deficiências do professor e maximizando os efeitos de sua intervenção. (SAVIANI, 2011, p.382)

Conforme ressalta o autor, a educação tecnicista pautava-se na instrumentalização para formação de mão de obra para o mercado de trabalho. Além disso, era preciso formar sujeitos com consciência ingênua e alheios ao meio, portanto, a formação da consciência do sujeito para aceitar o meio precário no qual estava inserido foi decisivo para o barateamento da mão de obra, o que tornou as condições de trabalho cada vez mais precarizadas. As teorias comportamentalistas foram o alicerce para o treinamento dos sujeitos, pois esses deveriam se adaptar ao sistema e receber o mínimo de informação para atuarem no mercado de trabalho. Essa formação era contrária ao desenvolvimento da consciência crítica, pois, uma vez consciente de sua condição de explorado, os sujeitos tendem a resistir.

O objetivo era que o ensino continuasse a focar os produtos da atividade científica, tornando a visão do aluno neutra e objetiva. Como a função da escola tornou-se formar profissionais, o 2º oferecia cursos técnicos profissionalizantes, o que atingiu as disciplinas científicas, que passaram a ser aplicadas sem grandes preocupações em relação à compreensão do meio, mas somente como base para atingir os próximos níveis de ensino. Além disso, as teorias comportamentalistas de ensino-aprendizagem influenciaram a formação de professores. A intenção era formar indivíduos que recebam o mínimo de informação, com o intuito de determinar o comportamento dos indivíduos na sociedade. [...] para o campo educacional no espírito, portanto, do 'behaviorismo' que busca tratar o ser humano como um organismo, enfocando sua forma de reagir ao meio ambiente natural, isto é, seu comportamento e não a sua consciência'. (SAVIANI, 2011, p.371).

O ensino inspirado nas teorias comportamentalistas acabou por ter a função principal de auxiliar a política educacional do regime militar, pois, ao tentar colocar o Brasil no nível dos países capitalistas avançados em estrutura industrial, a educação foi usada para a formação de mão de obra para as indústrias que se estabeleciam no país. Assim, as disciplinas transformaram-se em um instrumento para o desenvolvimento econômico e industrial, tornando-se ferramentas do mercado voltadas para um trabalho mecânico e alienante.

A profissionalização descuidada e indiscriminada, aliada à expansão das vagas particulares do ensino superior, visava mais controlar a procura por esse nível de ensino do que propriamente a qualificação do nível médio. Diminuiu-se a carga horária das disciplinas de formação básica – afastou-se o ensino de Filosofia, Sociologia e Psicologia desse grau de ensino-, introduziu-se um grande número de disciplinas supostamente profissionalizantes, mas que longe estavam de qualificar alunos para a obtenção de um emprego. (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007, p. 34).

Os professores perderam o controle sobre o que ensinavam em sala de aula, a educação passou a ser mais pautada na competência humana, direcionando os sujeitos para o mercado de trabalho. A escola tornou-se uma mera formadora de mão de obra para inserir sujeitos no mercado com pouca instrução, somente a necessária para ler e escrever. No ensino tecnicista, o processo educativo é reorganizado de modo a torná-lo objetivo e operacional, inspirado no princípio da racionalidade, eficiência e produtividade. O processo define a função do(a) professor(a) e do(a) aluno(a), partindo do pressuposto da neutralidade científica. Para que o(a) professor(a) tivesse neutralidade no processo de ensino aprendizagem, o currículo fora reduzido. Disciplinas como Filosofia e Sociologia foram retiradas do currículo oficial e passou-se a ofertar determinados conteúdos com o objetivo de conseguir instrumentalizar a mão de obra requerida pela industrialização em curso, além de provocar a alienação dos sujeitos com relação à política instaurada no período.

O CURRÍCULO REDUZIDO.

No período ditatorial os setores mais conservadores da sociedade que compunham os quadros governamentais do Estado sentiam-se ameaçados pelos efeitos produzidos pela teoria materialista histórico-dialética, bem como pela chamada *ameaça vermelha*. Os Estados Unidos não admitiam que países em desenvolvimento adotassem o socialismo, assim como fez Cuba. Aos socialistas, os conservadores atribuíam a queda dos padrões de comportamento social e isso levou os dirigentes militares a implantarem no currículo oficial a disciplina Educação Moral e Cívica. Nesse processo, a regeneração do indivíduo foi essencial para o Cristianismo, a qual dependia do esforço individual pregado pela Igreja Católica. Tal ideia foi incorporada por Augusto Comte, fundador da Religião da Humanidade, Igreja na qual foi sacerdote. O positivismo foi tido como base para os militares a partir das três últimas décadas do século XIX, fornecendo a eles um fundamento para a regeneração social, e desempenhando o papel de ideologia orientadora para a luta militar (CUNHA, 2014).

[...] assim, quando o movimento católico leigo passou a atuar no Exército, ele encontrou, ou melhor, reencontrou a antiga vertente, embora mais social do que individual. A unir católicos e positivistas existia a ideia de que a crise da sociedade residia no egoísmo da elite e do povo, nas palavras de Teixeira Mendes (1913). A

regeneração da sociedade passava, então, para ambos os protagonistas do pensamento político conservador, por uma educação pautada pela busca do bem comum, mediante o altruísmo, para os positivistas; e a caridade, para os católicos (CUNHA, 2014, p. 368).

A educação tecnicista foi planejada a partir de três pilares: Educação e Desenvolvimento; Educação e Segurança; Educação e Comunidade. O item educação e desenvolvimento, segundo seus defensores, visava a formação consciente do cidadão, uma consciência voltada a aceitar a ordem vigente ditatorial (CHAUÍ, 1978). Assim, como já mencionado, foi criada a disciplina Educação Moral e Cívica que viria a substituir o ensino de Filosofia na Educação Básica, provocando um desprestígio do curso universitário e da disciplina de filosofia.

[...] os professores de Filosofia que recebem estudantes para o primeiro ano dos cursos universitários não se cansam de constatar o que já se tornou um lugar comum: o baixo nível dos alunos. Evidentemente, há a tendência a responsabilizar as deficiências do curso médio pela má formação dos estudantes, seja em decorrência do estilo de aprendizagem (o famoso ‘estudo dirigido’ e as malditas ‘cruzinhas’), seja como consequência da pobreza e imprecisão do conteúdo das informações que recebem, seja pelo desconhecimento da língua portuguesa e das línguas estrangeiras, seja, enfim, pela ausência de uma visão mais abrangente da natureza do trabalho teórico, ausência que decorre de uma outra, isto é, do vazio deixado pela supressão do ensino de Filosofia no curso secundário (CHAUÍ, 1978, p.154).

Esse esvaziamento teórico não se limitou apenas à supressão da disciplina de *filosofia*, mas de outras com tanta importância quanto, a exemplo da *sociologia*. Uma sociedade sem memória, que não conhece sua história, não tem condições de realizar críticas plausíveis e participar ativamente nos processos que regem seu país. Uma sociedade assim está fadada a repetir os erros e deixar que tiranos estejam no comando (CHAUÍ, 1978). Podemos observar esse processo de fragmentação educacional.

[...] nas reformas dos sistemas de ensino aparecem conceitos e propostas tais como descentralização; autonomia dos centros escolares; flexibilidade dos programas escolares; liberdade de escolha de instituições docentes; necessidade de formação continuada; superação do conhecimento fragmentado [...]. Esses conceitos encontram correspondência nas características da reorganização do mundo produtivo: na descentralização das grandes corporações industriais; na autonomia relativa de cada fábrica em decorrência do processo de desterritorialização das unidades de produção e/ou de montagem; na flexibilidade da organização produtiva para se ajustar à variabilidade de mercados e de consumidores (SANTOMÉ, 1998, p. 21 apud MARTINS, 2000, p. 72).

A Ditadura Civil-Militar usou várias estratégias com a intenção de legitimar o golpe de 31 de março de 1964. Uma delas foi a de transmitir, através de disciplinas, valores e moralidade de um tipo de sociedade que estava em transformação.

Apoiando-se nas tradições nacionais, a Educação Moral e Cívica teria por finalidade: a) a defesa do princípio democrático, através da preservação do espírito religioso, da dignidade da pessoa humana e do amor à liberdade com responsabilidade, sob a inspiração de Deus; b) a preservação, o fortalecimento e a projeção dos valores espirituais e éticos da nacionalidade; c) o fortalecimento da unidade nacional e do sentimento de solidariedade humana; d) o culto à pátria, aos seus símbolos, tradições, instituições e grandes vultos de sua história; e) o aprimoramento do caráter, com apoio na moral, na dedicação à família e à comunidade; f) a compreensão dos direitos e deveres dos brasileiros e o conhecimento da organização sócio-político-econômica do país; g) o preparo do cidadão para o exercício das atividades cívicas, com fundamento na moral, no patriotismo e na ação construtiva visando ao bem comum; h) o culto da obediência à lei, da fidelidade ao trabalho e da integração na comunidade (CUNHA, 2014, p.369).

Tal disciplina era ministrada desde as séries iniciais até a pós-graduação. No Ensino Superior era apresentada como *Estudos dos Problemas Brasileiros*. Assim, além das diretrizes gerais, havia um detalhamento para a Educação Básica, o Ensino Médio e o Ensino Superior. No então denominado Ensino Primário a disciplina deveria estar focada na comunidade. No Ensino Médio já havia um conteúdo mais voltado para a política ideológica, e o trabalho era tido como um dever social pelo qual o indivíduo daria sua contribuição e ajudaria a fazer funcionar a sociedade. Também eram apresentadas as principais características do sistema do governo, falseado como democrático, a defesa das instituições, da propriedade privada e das tradições cristãs, acentuando a responsabilidade do cidadão para com a segurança nacional. Os programas de ensino eram elaborados pelo Conselho Federal de Educação, tendo a colaboração da Comissão Nacional de Moral e Civismo (CNMC).

[...] quanto ao ensino, particularmente, uma mudança notável foi a criação da disciplina de Estudos Sociais, pensada para ocupar o lugar das aulas de História e Geografia entre a 5ª e a 8ª séries. O Conselho Federal de Educação, por meio do parecer 853/71, estabelece que seus objetivos ‘eram a integração espaço - temporal e social do educando em âmbitos gradativamente mais amplos. Os seus componentes básicos são a Geografia e a História, focalizando-se na primeira a Terra e os fenômenos naturais referidos à experiência através dos tempos’. O verbo utilizado, ‘integrar’, deixa claro que não há perspectiva de mudança, sequer de crítica ao sistema: o que se pretende é que o educando possa ser inserido em seu meio (LOURENÇO, 2010, p.99).

Para implantação da nova disciplina foi necessário a criação de curso de licenciatura curta em Estudos Sociais. O curso durava cerca de um ano e meio e dava habilitação

para os(as) professores(as) lecionarem no ensino de 5^a a 8^a séries. Segundo Lourenço (2010, p. 99): “[...] dessa forma, esse nível de ensino passou a abrigar docentes formados em licenciaturas plenas de História e Geografia ao lado dos ingressantes advindos das licenciaturas curtas”. Os professores com habilitação para lecionar Estudos Sociais eram os mesmos que lecionavam a disciplina Educação Moral e Cívica.

[...] o estado usou as instituições educacionais para manter o controle da sociedade. Foi durante esse momento histórico que foi introduzido nas escolas brasileiras o uniforme, as cadeiras em fileiras, o tablado que deixava o professor em um nível elevado dos alunos, capas de cadernos do Brasil, hino nacional no verso dos cadernos. Enfim, com a ditadura surge uma série de elementos que visavam impor o patriotismo nos estudantes. (PEREIRA, 2014, p.7).

Os documentos oficiais foram instrumentos formulados sob comando dos que implantaram a educação tecnicista junto aos militares, que se preocupavam justamente com essa disciplina no campo educacional. Os livros didáticos eram elaborados para interferir diretamente no comportamento dos educandos e da sociedade em geral, quanto a questões relacionadas à política e economia do país, e exaltavam a ideologia do sistema vigente (PEREIRA 2014).

Buscava-se convencer os estudantes de que os militares eram os únicos capazes de consolidar uma suposta forma de democracia, onde não havia espaço para contestação de qualquer natureza. Os conteúdos relacionados com as questões econômicas afirmavam que todos os brasileiros, das diversas regiões do país, participavam da construção do ‘Brasil grande potência’ e também desfrutavam dos lucros do desenvolvimento econômico (PEREIRA, 2014, p.8).

O conteúdo desse material didático trazia censura a muitos livros que não poderiam ser usados, e a muitos termos tidos como impróprios. A prática educacional atingiu o ápice da alienação, uma vez que tanto o trabalho do(a) professor(a) quanto a atuação dos alunos e das alunas no processo educacional se tornaram neutros e secundários.

A própria utilização do livro didático é uma alienação ideológica, pois a maioria desses livros estão muito distantes, em seus conteúdos, da realidade e mesmo da região dos alunos que utilizam-nos. É válido lembrar que, é neste período que o livro didático passou a ser utilizado como principal ferramenta metodológica na difusão dos saberes. A educação ideológica é usada pelo Estado para manter o poder de Estado (PEREIRA, 2014, p.9).

Como constatamos, a função secundária do(a) professor(a) perpetuou-se desde a época da Ditadura Civil–Militar. Além da formação fragmentada, foi preciso adaptar o(a) professor(a) ao trabalho pedagógico, já que esse foi objetivado e organizado de for-

ma parcelada. Os alunos e as alunas recebiam as informações necessárias para executar determinada parcela do trabalho, pois o país passava por transformações e se tornava cada vez mais industrializado. Foi preciso, assim, adaptar a educação aos moldes da produção capitalista, para o mercado de trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS.

O período da Ditadura Civil-Militar (1964 – 1985) no Brasil evidenciou em suas políticas educacionais o quanto a educação pode alienar os(as) alunos(as) e torná-los reprodutores de um regime ideológico que no seu intento torturou, perseguiu e assassinou cidadãos e cidadãs que lutavam pela liberdade e pela democracia no país, pois, mesmo com toda a imposição e alienação pretendida, não conseguiu calar muitas vozes que resistiram. Um regime político como tal, que proferiu tanta barbárie em um período de 21 anos, não poderia ofertar nada de bom para o ensino no país. No pensamento dos detentores do poder era necessária a violência para conter as dissonâncias e posicionamentos contrários, principalmente ideias que fossem associadas ao comunismo e, assim, manter a ordem vigente. Os militares, juntamente com o empresariado brasileiro e internacional, acreditavam que esta educação era necessária para o desenvolvimento do país, então a impuseram.

Entretanto, no período em que houve ampliação do número de escolas e educação pública, com o discurso de inserção de todos ao ensino, não ocorreu mudanças no quadro dual de educação, continuou a escola para a classe dominante e a escola voltada para a classe trabalhadora. O ensino continuou elitista e com sua maior característica que, anteriormente, expulsava grande parte das crianças e jovens das escolas, continuou expulsando e retendo. No período da Ditadura Civil-Militar continuou a evasão e retenção altíssima dos(as) alunos(as) da escola pública. Assim, a maior estranheza causada pelo aumento da oferta do ensino, passando de quatro para oito anos e tornando-o gratuito para a população, tendo seus motivos mencionados, deixa de ser estranha, uma vez que era voltada para a criação de um exército de reserva para barateamento de mão de obra para indústrias que se estabeleciam no país. A Ditadura Civil-Militar não ofertou ensino e sim tentou colocar em prática a profissionalização compulsória. O que também não funcionou, pois, com poucos recursos para implantar as políticas de educação profissional, acabaram sendo realizadas mais efetivamente nos últimos governos do período democrático, custando aos indivíduos a alienação diante de um regime que só fez por aumentar a riqueza de poucos e a pobreza de muitos.

A política que implantou a educação tecnicista foi um fracasso, pois escolas públicas ficaram desorganizadas e tiveram o currículo reduzido a um amontoado de disciplinas ligadas a valores morais conservadores. Além disso, a esperança dos detentores do poder em conter os(as) alunos(as) a não prosseguirem os estudos nos cursos superiores foi frustrada, assim, foram obrigados a encontrar outra maneira, e criaram. O vestibulo

lar foi a barreira encontrada para conter a massa na busca pelo diploma universitário, tornando o Ensino Superior ainda mais elitista, dando margem à criação de várias instituições privadas, que aumentaram de forma vertiginosa desde aquele momento até a atualidade, e que “[...] não passam de meras máquinas de venda de diplomas a longo prazo.” (CUNHA, 2002, p. 85),

Compreender o período político da Ditadura Civil-Militar é imprescindível, uma vez que ela mudou os rumos da política no país e violou tantos direitos humanos. Como mencionado no discurso do ex-presidente Luis Inácio Lula da Silva em mensagem ao Congresso Nacional para criação da Comissão Nacional da Verdade, toda busca pela verdade está “[...] contribuindo para o preenchimento das lacunas existentes na história de nosso país em relação a esse período e, ao mesmo tempo, para o fortalecimento dos valores democráticos.” (BRASIL, 2012).

Enfim, é preciso compreender esse passado obscuro do país para que ele não se repita, trazendo à consciência da sociedade uma realidade que ficou escondida por muito tempo e começou a ser, em partes, revelada a partir da implantação da Comissão Nacional da Verdade em maio de 2012. Aos educadores e educadoras torna-se importante o entendimento de uma prática de ensino que em nada contribuiu para a formação humana, tanto dos alunos quanto do próprio professorado.

Nos dias atuais ainda estão presentes muitas práticas advindas dessa política, a privatização no campo educacional é algo que está arraigado desde a Ditadura Civil-Militar.

As notícias sobre as escolas do Estado de Goiás têm chamado a atenção, uma vez que adotam métodos de repreensão fortes dentro delas, como, por exemplo, a presença de policiais armados. Outra questão é a política do governo do estado de Goiás com projeto para implantar a privatização das escolas em todo o Estado. A atual pesquisa está dando base para prosseguir nos estudos sobre a militarização nestas escolas e sobre as escolas militares que estão sendo vistas como referência, fica uma inquietude: até que ponto as práticas educativas nestas escolas se diferem daquelas desenvolvidas no período ditatorial?

Ao tentar compreender uma política de décadas atrás é possível perceber que ela tem seus reflexos na formação de alunos(as) e professores(as) até os dias atuais. Muitos acreditam que não há necessidade de estudar e compreender as políticas educacionais da Ditadura Civil-Militar. A maioria pensa que no período só houve as violações referentes à tortura e não se preocupam em saber das violações ao direito elementar à educação que leve à emancipação dos sujeitos, à real formação para a cidadania.

A distinção histórica de ofertas de ensino - escola para pobre e escola para rico - só fez por crescer a divisão de classes no país e se perpetuou na sociedade. No período, indagava Jarbas Passarinho, “que queríamos nós? [isto é, o que desejavam os representantes do poder]. Queríamos uma escola que não tivesse vergonha de se dedicar à formação

para o trabalho” (1985, p.36 apud GERMANO, 1992, p. 177). O posicionamento dos representantes do poder na época da ditadura civil-militar não se difere do pensamento dos detentores do poder atual, pois pouca coisa mudou desde então. No período democrático, especialmente a partir dos anos de 1990, tivemos mudanças sensíveis, com políticas voltadas aos valores da democracia, dos direitos humanos e da formação cidadã, entretanto, com a interferência dos valores neoliberais. Apesar do avanço com a implementação de tais políticas, a formação continuada necessária não ocorreu fazendo com que as práticas continuassem aquelas do período anterior, em sua maioria. Neste caminhar temos exemplos de escolas que conseguiram superar a educação do período anterior, no entanto, ainda hoje temos um ensino público precário voltado para as massas populares que aliena os(as) alunos(as) e que não proporciona uma educação capaz de criar consciência crítica, que possa favorecer, assim, mudanças significativas na estrutura da sociedade.

A partir de 2015, ocorreu certa resistência por parte dos estudantes secundaristas frente às medidas impostas pelos governos. Os estudantes secundaristas, organizados no Movimento Estudantil Secundarista (MES) horizontal, denominado Coletivo Autônomo de Organização dos Secundaristas (CAOS), se posicionaram frente à tentativa do governo do estado de São Paulo de fechar diversas escolas públicas. A luta dos estudantes de São Paulo foi inspiração para o MES de Goiás, que ocupou as escolas que seriam entregues à gestão privada. A Secretaria de Educação de Goiás tentou, a todo custo, atender aos interesses dos empresários da educação.

O Movimento Estudantil Secundarista ganhou visibilidade no cenário político e social a partir de 2015, ano em que a Secretaria de Educação do estado de São Paulo decretou o fechamento de 94 escolas estaduais. Os estudantes secundaristas entraram em cena e ocuparam as escolas como meio de resistência a uma política que viria a ser mais uma forma de sucateamento das escolas públicas paulistas. No início do ano de 2016, em Goiás, houve mais ocupações de escolas. Dessa vez, os estudantes se posicionavam contra as Organizações Sociais (OSs). A Secretaria de Educação do Estado de Goiás (SE-DUCE) fez várias tentativas de passar a gestão pública das escolas para os representantes do empresariado, um meio de publicização dos espaços educativos públicos.

No ano de 2016, houve um dos maiores movimentos de ocupações de escolas do país. Iniciado no estado do Paraná, mais de 843 escolas foram cenário de resistência dos estudantes contra as medidas do governo de Michel Temer, que tomou o poder por meio de um golpe de Estado. Os estudantes se posicionaram contrários às medidas impostas pelo governo ilegítimo, sendo elas: a Medida Provisória 746/2016, que veio a se concretizar na Lei 13415/2017, a PEC 241 (55), que limitou os gastos com serviço público, e contra o projeto de lei intitulado Escola sem Partido que, em suma, é uma tentativa de restringir o ensino.

Pensar na educação como meio de emancipação humana, é pensar em uma educação que permita ao sujeito o conhecimento de sua história e, assim, tenha o poder de

modificar as estruturas de uma sociedade que educa pelo viés do capital. Na sociedade capitalista que tende a qualificar o sujeito para se adaptar ao modo de produção, o campo educacional transformou-se em um mecanismo da classe dominante para perpetuar sua hegemonia. De acordo com Mészáros (2008), a educação não deve qualificar para o mercado, mas para a vida. Precisamos atentar ao objetivo central de quem luta contra a sociedade mercantil, que aliena os sujeitos da classe trabalhadora e prega a intolerância, que é a emancipação humana. Podemos ter a educação como um meio essencial para a mudança da sociedade. Mas, que seja ressaltado: a educação é um meio para mudança, e não a responsável única pela transformação desta sociedade.

LEME, R. B.; BRABO, T. S. A. M. Teacher training: minimum curriculum and educational policy of the civil-military dictatorship (1964-1985). *ORG & DEMO* (Marília), v. 20, n. 1, p. 83-98, Jan./Jun., 2019.

Abstract: The text discusses the implications that the educational conceptions implemented during the period of the Civil-Military dictatorship (1964-1985) in which the technicality and fragmentation of knowledge ended up being strengthened and consolidated in the educational system of the country, and its consequence in the formation of teachers. Education began to be organized with a technical character reinforcing historical trends of offering different types of teaching, as the social class attended. To understand education today, passes through the historical understanding by which they used it to fulfill a role of transmitting ideology, particularly at the time when the public education network suffered through the process of modernization. It was sought in official documents and unofficial information that guided the implementation of technicality in the Field education, besides analyzing the process of fragmentation of knowledge resulting from such a technical conception, which led to the emptying of the curriculum of various disciplines. This is a qualitative interpretative research, whose main procedure was the bibliographic research, with the collection of works and articles in databases containing important information on the definitions of teaching concepts in the given period.

Keywords: education, technicism, educational policy, teacher training, civil-military dictatorship.

LEME, R. B.; BRABO, T. S. A. M. Formación del profesorado: currículo mínimo y política educativa de la dictadura civil-militar (1964-1985). *ORG & DEMO* (Marília), v. 20, n. 1, p. 83-98, Jan./Jun., 2019.

Resúmen: El texto discute las implicaciones que las concepciones educativas implantadas durante el período de la dictadura civil-militar (1964-1985) en el que el tecnicismo y la fragmentación del conocimiento acabaron por reforzarse y consolidarse en el sistema educativo del país, y su consecuencia en la formación de profesores. La educación pasó a ser organizada con un carácter técnico reforzando tendencias históricas de ofertar tipos distintos de enseñanza, según la clase social atendida. Entender la educación hoy, pasa por la comprensión histórica por la cual la usaron para cumplir un papel de transmisora de ideología, particularmente en el momento en que la red pública de enseñanza sufrió con el proceso de modernización. Se ha buscado en documentos oficiales y no oficiales información que ha guiado la implantación del tecnicismo en el campo educativo, además de analizar el proceso de fragmentación del conocimiento derivado de tal concepción tecnística, que llevó a vaciar el currículo de varias disciplinas. Se trata de investigación de cuño cualitativo interpretativo, cuyo procedimiento principal fue la investigación bibliográfica, con levantamiento de obras y artículos en bases de datos con información importante sobre las definiciones de las concepciones de enseñanza en el período determinado.

Palabras clave: educación, tecnicismo, política educativa, formación del profesorado, dictadura civil-militar.

REFERÊNCIAS.

- BRASIL. **Lei n. 5.692.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: Senado, 1971.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio).** Brasília, DF: MEC, 2000.
- BRASIL. **Comissão Nacional da Verdade.** Relatório / Comissão Nacional da Verdade. Brasília, DF: CNV, 2012. Disponível em: http://www.memoriasreveladas.gov.br/administrator/components/com_simplefilemanager/uploads/CNV/relat%C3%B3rio%20cnv%20volume_1_digital.pdf
- BRASIL. **Proposta de Emenda à Constituição 241.** Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2016
- BRASIL. **Proposta de Emenda à Constituição nº 55:** PEC do Teto dos Gastos Públicos. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2016
- BRASIL. **Lei 13415/2017.** Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, DF. 2017
- CHAUÍ, M. **A reforma do ensino de história.** Discurso n. 8. São Paulo: FLCH USP, 1978. <http://www.revistas.usp.br/discurso/article/view/37840/40567>. Acesso: 23 ago. 2014
- CUNHA, L. A. O legado da ditadura para a educação brasileira. **Educação e Sociedade.** Campinas, v. 35, n. 127, p. 357-377, abr.-jun. 2014. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>
- GERMANO, J. W. **Estado militar e educação no Brasil.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 1992.
- FERREIRA, A.; BITTAR, M. A Ditadura Militar e a proletarização dos professores. **Cadernos Cedes.** Campinas, v. 27, n. 97, p. 1159-1179, set./dez., 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n97/a05v2797.pdf>
- LIBÂNEO, J. C. Formação de profissionais da educação: Visão crítica e perspectiva de mudança. **Educação e Sociedade.** Campinas, v. 20 n. 68, p. 239-277, dez., 1999 Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73301999000300013&script=sci_arttext.
- LOURENÇO, E. O ensino de História encontra seu passado: memórias da atuação docente durante a ditadura civil-militar. **Revista Brasileira de História.** São Paulo, v. 30, n. 60, p. 97-120, 2010.
- MARTINS, A. M. Diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio: avaliação de documento. **Cadernos de Pesquisa.** São Paulo, n. 109, p. 67-87, mar., 2000. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-1574200000100004
- MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital.** 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.
- PEREIRA, J. O ensino de historia durante a ditadura militar (1964-1985). **Anais... XXV Semana de Ciências Sociais: 50 anos do Golpe Militar.** Londrina. 2014. Disponível em: http://www.uel.br/eventos/semanacsoc/pages/arquivos/GT6-%202014/GT6_Jefferson%20da%20Silva%20Pereira.pdf Acesso em: 08/02/16.

- SAVIANI, D. **Educação brasileira**: estrutura e sistema. 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2000.
- _____. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.
- SHIROMA, E. O.; MORAES, M. C. M. EVANGELISTA, O. **Política educacional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

Submetido em: 25/04/2019

Aceito em: 30/06/2019