

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



ECONOMIA, EDUCAÇÃO E SEGURANÇA NACIONAL NA DITADURA CIVIL MILITAR NO BRASIL

ECONOMY, EDUCATION AND NATIONAL SECURITY IN MILITARY CIVIL DICTATORSHIP IN BRAZIL

Marco Antonio de Oliveira Gomes
Universidade Estadual de Maringá - UEM

Resumo

O objetivo deste artigo encontra-se na análise das relações entre o golpe civil militar de 1964, os interesses econômicos da burguesia associada ao imperialismo norte-americano e a educação. Em termos metodológicos, optou-se por uma pesquisa bibliográfica e documental do período com propósito de desvelar as relações sociais que materializaram-se no golpe de Estado. Para isso, o conceito de Estado no âmbito do pensamento marxista é fundamental para compreender a hegemonia dos interesses burgueses por meio das reformas na educação com vistas à adaptação do indivíduo aos interesses do mercado, apresentado como instância apropriada para solução dos problemas econômicos. Assim, verifica-se a utilização da educação escolar como busca de um consenso para o projeto de desenvolvimento associado e subordinado ao capital estrangeiro.

Palavras chave: Ditadura civil-militar. Educação. Economia.

Abstract

The objective of this article is to analyze the relations between the military coup of 1964, the economic interests of the bourgeoisie associated with US imperialism and education. In methodological terms, we opted for a bibliographical and documentary research of the period with purpose of unveiling the social relations that materialized in the coup d'état. For this, the concept of State in the context of Marxist thought is fundamental to understand the imposition of bourgeois interests through education reforms aimed at adapting the individual to the interests of the market, presented as an appropriate instance for solving economic problems. Thus, the use of school education as a search for a consensus for the associated development project and subordinated to foreign capital is verified.

Keyword: Civil-military dictatorship. Education. Economy.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Introdução

Muitas análises já foram elaboradas sobre a ditadura civil militar e seu legado para a educação, o que evidencia a sua importância para a compreensão da história da educação no Brasil. Assim, não é pretensão oferecer uma análise inédita das transformações ocorridas no período. O objetivo deste trabalho encontra-se na análise econômica da ordem burguesa e seus desdobramentos para a educação durante a ditadura civil militar (1964-1985).

Antes de tratar nas linhas abaixo sobre as relações entre economia, educação e segurança nacional no período da ditadura civil-militar, é fundamental esclarecer que o golpe não foi uma obra concebida exclusivamente pelos oficiais das Forças Armadas, mas houve, para o êxito desse propósito, o auxílio econômico e político de frações da sociedade civil, entre os quais setores da burguesia nacional e internacional.

Por fim, buscamos no materialismo histórico e dialético a orientação epistemológica para compreensão da totalidade do fenômeno que nos propomos abordar. Para tanto, tomamos como parâmetros de nossas análises Cunha e Góes (1996), Ferreira Jr. e Bittar (2008), Saviani (2008), Ribeiro (1984), entre outros.

O golpe de 1964 e a gênese do estado autoritário

A partir dos anos 1930, o Brasil vivenciou o processo de substituição de importações, fruto da crise do capitalismo mundial e da nova reorganização das classes proporcionada pela Revolução de 1930. A ênfase no processo de industrialização representava para muitos o desenvolvimento nacional. O espaço aberto pela crise de 1929, com a redução da oferta externa e os grandes problemas econômicos para importação geraram uma necessidade de estímulo à produção industrial substitutiva de

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



importações. O Estado era conclamado pela emergente burguesia industrial a ocupar o papel de fomentador do desenvolvimento do país.

A bandeira nacionalista presente na “Era Vargas” (1930-1945) apresentava duas características importantes. Era, por um lado, uma estratégia de política econômica que não rompia substancialmente com as relações de dependência com o capital estrangeiro e o imperialismo, mas ao mesmo tempo, tratava-se de uma proposição dos grupos que controlavam o Estado e que buscava associar os objetivos burgueses com as aspirações de todo o “povo” brasileiro.

São evidentes as transformações que ocorreram nos diferentes setores da sociedade brasileira. No entanto, se a gênese das mudanças mencionadas deve ser buscada no período que antecede a Revolução de 1930, também é possível afirmar que as mudanças ocorridas a partir da década de 1950, com o aprofundamento das relações capitalistas no Brasil, reforçaram a integração econômica subordinada aos interesses imperialistas.

Os anos do governo de Juscelino Kubitschek (1956-1960) vivenciaram o alento desenvolvimentista, marcado pelo crescimento econômico embalado pelo *slogan* “50 anos em 5”. O propósito presente na política econômica era acelerar o processo de industrialização do país iniciado nas décadas anteriores. No contexto histórico dos anos 1950, foi criado por Café Filho (1954-1955), o Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB), Decreto nº 37.608, que congregou intelectuais de diferentes matizes que buscavam divulgar suas pesquisas no âmbito das ciências sociais, cujos dados e categorias poderiam contribuir para a análise e compreensão do Brasil e a promoção de desenvolvimento.

Simultaneamente ao ISEB, formulava-se no interior da Escola Superior de Guerra (ESG), criada pela Lei nº 785, a ideologia da interdependência, que convergia com a doutrina de segurança nacional. As instituições citadas materializavam opções

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



políticas e econômicas diferentes. Enquanto a primeira instituição optava por um modelo de desenvolvimento alicerçado na via denominada nacional desenvolvimentista, sem que isso significasse o rompimento com o capital estrangeiro, a segunda adotava bandeiras que legitimavam o processo de desnacionalização econômica que se acelerava durante o governo de Juscelino Kubitschek (SAVIANI, 2008).

Entretanto, o rápido crescimento do período J.K não foi permanente e seus benefícios não foram estendidos ao conjunto da classe trabalhadora. A abertura ao capital estrangeiro aprofundou a dependência econômica do Brasil e ampliou as disparidades sociais. Nos grandes centros urbanos, trabalhadores que perderam o poder de compra por conta da inflação protestavam por aumentos salariais. As greves foram intensificadas e no campo crescia a luta pela terra.

O início da década de 1960, portanto, foi caracterizado pelo acirramento das tensões sociais e por uma grande ebulição política. A vitória de Jânio Quadros, na eleição de 1960, para a presidência da República expressou a insatisfação de amplos segmentos sociais com o agravamento da crise econômica. O discurso contra a imoralidade e corrupção atraiu votos de classes e setores opostos e que, de comum, tinham apenas a insatisfação, por diferentes motivos. Ainda que levantasse a bandeira de uma política externa independente, o efêmero governo de Jânio Quadros não se colocava em defesa da ruptura com as forças imperialistas. O projeto personalista estava repleto de contradições que desagradou segmentos das classes dominantes. A renúncia, em 25 de agosto de 1961, foi uma tentativa frustrada de manter-se na presidência com poderes ampliados, incendiou o país.

A crise da renúncia e o receio do avanço das forças identificadas com reformas sociais ou mesmo de esquerda assombravam amplos segmentos da burguesia e de setores comprometidos com os interesses imperialistas no Brasil. Com a renúncia de Jânio Quadros, três ministros militares (Odylio Denys, Silvio Heck e Grum Moss)

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



manifestaram-se contra a posse de João Goulart (1961-1964), considerado por muitos como um homem de esquerda.

Diante da solução anticonstitucional no veto à posse de João Goulart pelos ministros militares, organizou-se um movimento de resistência legalista liderada pelo governador do Rio Grande do Sul, Leonel Brizola, em defesa da posse. Contando com o apoio do comandante do III Exército, José Machado Lopes, materializava-se um impasse. Emissoras do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná constituíram a rede da legalidade. O movimento expandiu-se por diferentes regiões do Brasil, recebendo o apoio de diversos governadores. A crise só foi “superada” com a votação pelo Congresso Nacional de uma Emenda Constitucional, instituindo o regime parlamentarista. A alternativa que retirava os poderes do Presidente Goulart já se constituía em um golpe.

As divisões presentes no interior das forças armadas persistiram ao longo do governo Goulart. Se havia segmentos entre os militares que apoiavam bandeiras políticas do governo, tais como a defesa das “reformas de base” e a antecipação do plebiscito sobre o sistema de governo, agendado originalmente para o início de 1965, mas realizado em janeiro de 1963, também é verdadeiro que havia um segmento atuante contrário à permanência de Goulart.

A eclosão de diferentes movimentos, em defesa de reformas, aprofundou as lutas de classes, isto é, o conflito entre capital e trabalho, contribuindo para o adensamento da crise política do Estado. Nesse cenário, a burguesia optou pela conspiração contra Goulart como forma de impedir os avanços das lutas populares.

Enfraquecido pela crise econômica e pela oposição golpista das forças conservadoras que se materializavam no Congresso e em diferentes arenas da sociedade civil, Goulart aproximava-se progressivamente dos segmentos reformistas mais radicais. Buscando superar as contradições do modelo econômico dependente, o presidente,

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



considerado herdeiro político de Getúlio Vargas, levantava a bandeira das reformas como meio de suplantar o estrangulamento econômico do país. Porém, grandes segmentos da burguesia já haviam intensificado suas relações com o capital internacional, e abdicavam de uma alternativa nacionalista. A intervenção estatal era apontada como a intenção de socializar os meios de produção.

A expansão de entidades sindicais, nos anos que antecederam ao golpe, que escapavam da tutela do Ministério do Trabalho, como o Comando Geral dos Trabalhadores (CGT), o Pacto de Unidade e Ação (PUA) e o Fórum Sindical de Debates (FSD), desnudou o caráter dos segmentos “legalistas” que defendiam o governo Goulart. Para muitos dos chamados legalistas, o governo ignorava a Constituição de 1946, permitindo a livre organização do proletariado, algo que a legislação sindical corporativista engessava.

À radicalização das forças nacionalistas ou de esquerda correspondia ao movimento dos grupos conservadores. Parlamentares comprometidos com a derrubada de Goulart ingressaram na Ação Democrática Parlamentar, que recebia auxílio do Instituto Brasileiro de Ação Democrática (IBAD), uma instituição financiada pela Embaixada dos Estados Unidos. Concomitantemente, em São Paulo, um grupo de empresários constituía o Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES), com o propósito de difundir a luta contra o Governo no meio empresarial.

A “subversão” temida por esses setores avançava assustadoramente aos seus olhos. Grupos clandestinos de direita formaram-se nos principais estados, como a Cruzada Brasileira Anticomunista ou a Ação Democrática Parlamentar, organizados por militares. O aparato institucional (forças Armadas, Carlos Lacerda, governador do estado da Guanabara), juntamente com os jornais “O Estado de São Paulo” (CARONE, 1985, p. 201), “O Globo”, “Diário de São Paulo”, mais o rádio e a televisão compunham os mecanismos dos segmentos de direita para o combate da “subversão” e do “comunismo” (MENDONÇA, 2000, p. 45).

O cenário das relações internacionais também contribuiu para o fortalecimento

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



do discurso conservador e anticomunista. A Revolução Cubana (1959) e a fracassada tentativa de invasão de Cuba (1961), financiada pelo Governo dos EUA, com o propósito de eliminar a experiência do Governo de Fidel Castro, aguçava o espírito golpista da burguesia em sua conspiração contra Goulart.

No início de 1964, João Goulart não tinha o apoio da quase totalidade do empresariado e daqueles que controlavam segmentos significativos da economia brasileira, que naquele momento estava associada aos interesses imperialistas. O movimento da “Marcha da família com Deus pela liberdade” expressou o apoio das classes médias pela intervenção militar, fato compartilhado e insuflado pela grande imprensa do período. O grande apoio dos principais veículos de comunicação contribuiu diretamente para a conspiração que levou à derrubada do governo constitucional de João Goulart.

Em editorial do jornal “O Globo”, de 02 de abril de 1964, como quase a totalidade da imprensa, apresentava-se como intérprete dos interesses dos brasileiros ao mesmo tempo que justifica a derrubada de um presidente constitucionalmente eleito em nome da “democracia”.

Vive a Nação dias gloriosos. Porque souberam unir-se todos os patriotas, independentemente de vinculações políticas, simpatias ou opinião sobre problemas isolados, para salvar o que é essencial: a democracia, a lei e a ordem. Graças à decisão e ao heroísmo das Forças Armadas, que obedientes a seus chefes demonstraram a falta de visão dos que tentavam destruir a hierarquia e a disciplina, o Brasil livrou-se do Governo irresponsável, que insistia em arrastá-lo para rumos contrários à sua vocação e tradições.

Os “dias gloriosos” para as Organizações Globo, representavam a deposição de Goulart, tido como chefe de um “governo irresponsável”. A crise econômica e a temática do avanço do “comunismo”, tão habilmente explorados pelos segmentos conservadores por meio da imprensa e de outros espaços da sociedade civil, forneceram

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



a legitimação para a derrubada de um presidente eleito. O fortalecimento das relações capitalistas no Brasil, do qual se favoreciam os grandes grupos econômicos, necessitava das Forças Armadas para exercer funções de repressão contra os chamados “subversivos”.

Além dos conflitos expostos, o governo dos Estados Unidos, por meio do seu Embaixador no Brasil, Lincoln Gordon, e da Agência Central de Informações (CIA), também trabalharam para a derrubada de Goulart. A defesa da reforma agrária, a desapropriação de duas companhias norte-americanas (ITT, do setor de telecomunicações, e Amforp, de energia elétrica), além da imposição de limites às remessas de lucros e dividendos de capitais estrangeiros, que materializou-se pela Lei nº 4.131, de 1962, fortaleceu a crença nas informações, transmitidas por Lincoln Gordon, de que o Brasil caminhava para a adoção de um regime comunista.

No dia 20 de março de 1964, uma semana depois do comício da Central, o presidente Lyndon Johnson autorizara a formação de uma força naval para intervir na crise brasileira, caso isso viesse a parecer necessário. A decisão foi tomada durante reunião na Casa Branca a que compareceram Gordon, o secretário de Estado Dean Rusk, o chefe da Central Intelligence Agency, John McCone, e representantes do Departamento de Defesa. Eram ao todo oito ou dez pessoas (GASPARI, 2002, p. 62).

O golpe materializava a convergência dos interesses norte americano com o servilismo da burguesia brasileira. Acrescente-se que não se tratou de um episódio isolado na trama das relações internacionais. Desde o final da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), o discurso anticomunista esteve presente na pauta das políticas externas norte-americanas, que apoiaram por meio de auxílio político, financeiro ou militar inúmeros golpes de Estado. “[...] *the elimination of Goulart represents a great victory of free world.*” (GORDON, 1964 in TV Brasil/Pequi Filmes, 2011). A frase do embaixador norte-americano Lincoln Gordon foi transmitida ao governo de seu país logo após a vitória do Golpe de Estado, em 02/03/1964. Suas palavras anunciavam a

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



satisfação com a vitória dos interesses imperialistas norte-americanos.

Para se ter uma ideia do que foi feito para salvar a “democracia” e defender a vitória do “mundo livre” no Brasil, conforme descrição de Sanfelice (2008, p. 130),

Durante o governo Castelo Branco (1065 dias) foram praticados 3.747 atos punitivos (média de 3 por dia). Foram 116 cassações de mandatos políticos, 547 suspensões de direitos políticos por dez anos, 526 aposentadorias, 1547 demissões (a maioria de funcionários públicos e de autarquias), 569 reformas de militares, 4 cancelamentos de insígnias militares, 165 transferências militares para a reserva, 60 cassações de medalhas, 4 cassações de aposentadorias, 2 cassações de autorizações, 1 descredenciação, 36 destituições, 5 disponibilidades, 75 exclusões da Ordem do Mérito Militar, 40 expulsões, 22 exonerações, 1 cassação do posto e patente. Além do grande número de atos punitivos, o governo Castelo Branco bateu o recorde de aprovação de leis oriundas do Executivo: 733 projetos.

A salvação da “democracia” do ponto de vista da burguesia constituía-se na ditadura dos interesses do capital. Registre-se que o golpe legitimava-se inicialmente por meio de uma aparência democrático-representativa, uma vez que o Congresso não foi fechado, mesmo que mutilado pelas cassações, e o Judiciário continuou a funcionar, mesmo que atrelado aos interesses do executivo.

O autoritarismo traduz-se, igualmente, pela tentativa de controlar e sufocar amplos setores da sociedade civil, intervindo em sindicatos, reprimindo e fechando instituições representativas de trabalhadores e estudantes, extinguindo partidos políticos, bem como pela exclusão do setor popular e dos seus aliados da arena política (GERMANO, 1994, p. 55)

Para a conservação da ordem burguesa foram utilizados inúmeros artifícios: decretos, atos institucionais, censura ou perseguição daqueles que representassem perigo real ou imaginado aos interesses hegemônicos. A união dos grupos que se beneficiavam das políticas econômicas proporcionou o fortalecimento do aparato ditatorial. Tratou-se de um acordo entre o Estado e seus agentes com a burguesia: o empresariado associado ao capital estrangeiro abriu mão dos controles políticos tradicionais da democracia burguesa, tais como liberdade de imprensa,

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



pluripartidarismo, o *habeas corpus*; o Estado, por sua vez, manteve a ordem sem se importar com os meios.

O discurso da manutenção da ordem democrática não passou de um engodo que servia aos interesses da burguesia. A ditadura ganhou contornos cada vez mais perversos, cujo alicerce doutrinário foi a Ideologia de Segurança Nacional, cunhada na Escola Superior de Guerra (ESG), fortemente influenciada pelos valores e interesses norte-americanos, afiançando a manutenção da dominação burguesa e aprofundando as desigualdades sociais por meio do arrocho salarial dos trabalhadores, fim da estabilidade no emprego, por meio da adoção do Fundo de Garantia do Tempo de Serviço (FGTS), além de outras medidas.

É dentro desse contexto que deve ser compreendida a política educacional do regime militar.

A ruptura deu-se no nível político e não no âmbito socioeconômico. Ao contrário, a ruptura política foi necessária para preservar a ordem socioeconômica, pois se temia que a persistência dos grupos que então controlavam o poder político formal viesse a provocar uma ruptura no pano socioeconômico. Destaque-se que esse fenômeno da ruptura política para a preservação da ordem socioeconômica foi constantemente proclamado pelos discursos políticos proferidos por ocasião das comemorações cívico-militares ao longo dos vinte anos de ditadura. Nesses discursos era uma constante a seguinte temática: as forças armadas levantaram-se para salvaguardar as tradições, restaurar a autoridade, manter a ordem, preservar as instituições. [...]

E isso se refletiu na legislação que instituiu as reformas do ensino baixadas pela ditadura. Eis por que não foi necessária revogar os primeiros títulos da LDB (Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961), exatamente os títulos enunciavam as diretrizes a serem seguidas. Foram alteradas as bases organizacionais, tendo em vista ajustar a educação aos reclamos postos pelo modelo econômico do capitalismo de mercado associado dependente, articulado com a doutrina da interdependência (SAVANI, 2008, p. 364).

Assim, uma análise efetiva das reformas no campo da educação empreendidas ao longo da ditadura deve levar em conta os propósitos de inculcação dos valores burgueses, como a livre-iniciativa, o culto da propriedade privada e o anticomunismo.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Tratava-se de subordinar a educação à ideologia do “Brasil Potência” e expurgar as influências consideradas subversivas.

A universidade como espaço estratégico da ditadura

A intervenção golpista de 1964 foi arquitetada por amplos segmentos do empresariado, dos latifundiários, da imprensa, das alas mais conservadoras do catolicismo, vários governadores de Estados (Ademar de Barros, de São Paulo, Carlos Lacerda, da Guanabara, e Magalhães Pinto, de Minas Gerais), além de amplos segmentos da classe média, como forma de impedir o avanço das lutas populares e controlar a crise econômica.

Diante do avanço das forças conservadoras, que materializavam os interesses do grande capital, a educação constituiu-se em um tema fundamental para os objetivos dos grupos que atuaram no âmbito do Estado pós 1964. O processo de expansão industrial que expressava a essência do modelo dependente e associado não sofreu rupturas e requisitava técnicos altamente qualificados, assim como trabalhadores dóceis. Assim, a educação foi conduzida pela orientação que convinha ao capital. Portanto, nada de novo.

Não por acaso, diversos educadores e estudantes sofreram perseguição. Desse modo, a política educacional, como o conjunto de medidas tomadas pelo Estado, objetivava a reprodução da força de trabalho, a difusão da ideologia dominante e a conservação do processo de acumulação de capital. Com vistas à efetivação do projeto educacional que atendesse as demandas burguesas, a ditadura usou da violência, mas também impôs decretos e leis que objetivavam criar uma aparência de preocupação social e democrática.

Assim, as universidades constituíram-se em um espaço fundamental nos projetos da ditadura por possuírem um papel chave na formação das chamadas elites intelectuais,

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



políticas e econômicas do país. Nesse sentido, o ensino superior atraiu a participação de agências norte americanas em estreita parceria com as autoridades do Estado, promovendo o financiamento, ditando diretrizes para o setor e promovendo a modernização dentro dos moldes impostos pelos interesses imperialistas. Destacam-se nesse cenário a USAID (*United States Agency for International Development*) e as Fundações Ford e Rockefeller.

Após o golpe de 1964, permanecia entre estudantes e professores um clima de insatisfação com a estrutura universitária existente. Em várias instituições, alunos e professores realizaram “cursos paralelos”, expressando sua discordância com relação aos currículos existentes. Paralelamente, os estudantes se mobilizaram diante da incapacidade do ensino público de absorver os alunos aprovados nos vestibulares. Em 1960, 29 mil estudantes não conseguiram vagas nas instituições para as quais tinham sido aprovados, número que aumentou para 162 mil em 1969. A questão dos “excedentes” constituiu-se num constante foco de tensão social. A pressão para a expansão do ensino superior estava relacionada à ampliação da taxa de matrícula do ensino médio, que cresceu 4,3 pontos entre 1947 e 1964. Ao mesmo tempo, o processo de concentração da propriedade e de renda, em curso na sociedade brasileira desde a década de 1950, acentuado pela política econômica adotada a partir de 1964, conduziu as classes médias a encarar a educação superior como uma estratégia para a concretização de seu projeto de ascensão social (MARTINS, 2009, p. 15).

É importante enfatizar que o destino do ensino superior começou a ser traçado – com marcas da violência – logo após o Golpe de 1964. Após a deposição de João Goulart, iniciou-se uma busca alucinada por eliminar qualquer suspeita de oposição ao novo regime. Por isso, as universidades tornaram-se um alvo estratégico. A União Nacional dos Estudantes (UNE) tornou-se o primeiro alvo do governo golpista. A sede da entidade foi invadida na noite de 30 de março para 1º de abril do mesmo ano, quando militantes do Comando de Caça aos Comunistas (CCC) queimaram o edifício localizado na Praia do Flamengo. Recorde-se que a grande imprensa não escreveu uma linha de crítica ao ocorrido ao mesmo tempo que a ditadura procurou retirar a representatividade da UNE por meio da Lei nº 4.464, conhecida como Lei Suplicy de Lacerda, de 9 de

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



novembro de 1964.

As palavras do General Presidente Castelo Branco, expressão dos interesses burgueses à frente do Estado, são esclarecedoras.

Se ao professor não cabe fazer proselitismo com objetivo de impor ideias ou ideologias, aos estudantes compete não ficar a serviço de qualquer grupo, servindo por vezes de joguete nas mãos dos que desejam a subversão. É preciso não marcar a vida do estudante de hoje, possivelmente o dirigente de amanhã, com a sua vinculação à subversão, à corrupção ou à vadiagem onerosa dos falsos movimentos estudantis. Para se iniciar nas refregas da democracia, basta que se arregimente nas suas agremiações (BRASIL, 1964, p. 16-21).

Ficava evidente a dimensão da indisposição que o Governo e os segmentos conservadores sentiam em relação ao movimento estudantil, e especialmente, à UNE. A ditadura prendeu, executou e eliminou muitos brasileiros, dentre os quais, muitos estudantes. No entanto, apesar da repressão, a UNE se organizava na clandestinidade, mantendo a oposição ao regime ditatorial.

Um primeiro impacto do golpe militar de 1964 sobre os rumos da universidade brasileira foi, sem dúvida, o de conter o debate que se travava no momento anterior e isso se fez através da intervenção violenta nos *campi* universitários, do expurgo no interior dos seus quadros docentes, da repressão e da desarticulação do movimento estudantil.

Por outro lado, não era mais possível ao governo segurar o processo de transformação da universidade, seja pela pressão exercida pelas classes médias no sentido da complicada questão dos excedentes, seja pelas próprias necessidades do projeto de modernização econômica que se pretendia implantar no país.

Não é, portanto, de forma alguma gratuito o fato de que o governo militar tenha, desde o início, empenhando-se na reorganização do ensino superior, assumido a liderança do seu processo de modernização. Já em 1966 seriam emitidos os dois decretos que encaminhavam a reestruturação das universidades federais, incorporando várias das medidas ensaiadas nas experiências universitárias citadas anteriormente e prenunciando a reforma global do sistema (MENDONÇA, 2000, p. 147).

A radicalização das tensões sociais e a oposição contra a ditadura no ambiente universitário serviu como argumento para o incremento da escalada repressiva em 13 de

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



dezembro de 1968, com a implementação do AI-5. A espiral conservadora e autoritária chegava ao ápice. O novo decreto tratava-se de uma das maiores arbitrariedades do regime. Conferia plenos poderes ao presidente para deliberar sobre o recesso indeterminado do Congresso Nacional e de qualquer outro órgão legislativo em esfera estadual e municipal, cassar mandatos e suspender direitos políticos de qualquer cidadão por dez anos. Além dessas prerrogativas concedidas ao chefe do poder executivo, o AI-5 suspendia o *habeas corpus*, o que permitia a prisão e coação dos cidadãos de forma arbitrária.

Preocupados em impedir a organização estudantil no ensino superior, o regime criou ações específicas, que se materializaram no Decreto nº 477, de fevereiro de 1969.

Art. 1º. Comete infração disciplinar o professor, aluno, funcionário ou empregado de estabelecimento de ensino público ou particular que:

I - Alicie ou incite à deflagração de movimento que tenha por finalidade a paralisação de atividade escolar ou participe nesse movimento;

[...]

III - Pratique atos destinados à organização de movimentos subversivos, passeatas, desfiles ou comícios não autorizados, ou dele participe;

IV - Conduza ou realize, confeccione, imprima, tenha em depósito, distribua material subversivo de qualquer natureza;

[...]

VI - Use dependência ou recinto escolar para fins de subversão ou para praticar ato contrário à moral ou à ordem pública.

§ 1º As infrações definidas neste artigo serão punidas:

I - Se se tratar de membro do corpo docente, funcionário ou empregado de estabelecimento de ensino com pena de demissão ou dispensa, e a proibição de ser nomeado, admitido ou contratado por qualquer outro da mesma natureza, pelo prazo de cinco (5) anos;

II - Se se tratar de aluno, com a pena de desligamento, e a proibição de se matricular em qualquer outro, estabelecimento de ensino pelo prazo de três (3) anos.

§ 2º Se o infrator for beneficiário de bolsa de estudo ou perceber qualquer ajuda do Poder Público, perdê-la-á, e não poderá gozar de nenhum desses benefícios pelo prazo de cinco (5) anos.

§ 3º Se se tratar de bolsista estrangeiro será solicitada a sua imediata retirada de território nacional.

Art. 2º. A apuração das infrações a que se refere este Decreto-Lei far-se-á mediante processo sumário a ser concluído no prazo improrrogável de vinte dias.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Parágrafo único. Havendo suspeita de prática de crime, o dirigente do estabelecimento de ensino providenciará, desde logo a instalação de inquérito policial.

Art. 3º. O processo sumário será realizado por um funcionário ou empregado do estabelecimento de ensino, designado por seu dirigente, que procederá as diligências convenientes e citará o infrator para, no prazo de quarenta e oito horas, apresentar defesa. Se houver mais de um infrator o prazo será comum e de noventa e seis horas. [...]

Dessa forma, o intento do Decreto era impedir a livre organização dos estudantes no meio acadêmico, estabelecendo punições sumárias como a expulsão do estabelecimento daqueles considerados indesejáveis.

No contexto do agravamento das lutas de classes, foi instituído em 1968 o Grupo de Trabalho (GT) incumbido de estudar a reforma da universidade no Brasil, constituído por representantes dos Ministérios da Educação e Planejamento, do Conselho Federal de Educação e do Congresso. Acrescente-se que o papel dos técnicos da USAID foi significativo na direção economicista imposta na reforma.

O relatório produzido pelo GT forneceria as bases gerais do paradigma com o qual a universidade brasileira seria consolidada.

A Lei nº 5.540 afirmava explicitamente constituir-se a universidade ideal de organização do ensino superior, na sua tríplice função de ensino, pesquisa e extensão, enfatizando a indissolubilidade entre suas funções, particularmente entre ensino e pesquisa, sendo esta última o próprio distintivo da universidade (MENDONÇA, 2000, p. 148).

No cenário das políticas educacionais propostas pela ditadura, a reforma universitária implementada em 1968 foi o encaminhamento da ordem vigente ao conjunto de fatores sociais, políticos e econômicos que culminaram com a Lei 5.540. O trinômio ensino, pesquisa e extensão constituiu-se no modelo para o ensino superior público, mas que não se repetiu na iniciativa privada, cuja parcela de estudantes era oriunda de um ensino precário do nível médio que não possibilitava o ingresso nas universidades públicas.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



De fato, se a reforma produziu efeitos modernizadores, por outro, ampliou as condições materiais para a expansão do ensino privado caracterizado por instituições organizadas a partir de estabelecimentos isolados, voltados meramente para transmissão de conhecimentos marcadamente profissionalizantes e distanciados das atividades de pesquisa.

O ensino superior privado que surgiu após a Reforma de 1968 tende a ser qualitativamente distinto, em termos de natureza e objetivos, do que existia no período precedente. Trata-se de outro sistema, estruturado nos moldes de empresas educacionais voltadas para a obtenção de lucro econômico e para o rápido atendimento de demandas do mercado educacional. Esse novo padrão, enquanto tendência, subverteu a concepção de ensino superior ancorada na busca da articulação entre ensino e pesquisa, na preservação da autonomia acadêmica do docente, no compromisso com o interesse público, convertendo sua clientela em consumidores educacionais (MARTINS, 2009, p. 15).

Como se percebe, persistia a dualidade histórica presente no acesso aos níveis superiores de ensino: aos filhos das camadas dominantes o acesso às universidades públicas era menos tortuoso, aos filhos das classes trabalhadoras restavam, com as exceções de praxe, as instituições particulares. “O que se queria era livrar a universidade de uma clientela indesejável, fixando-a em profissões mais apropriadas” (RIBEIRO, 1984, p. 51).

Por outro lado, a significativa ampliação da participação da iniciativa privada na oferta de ensino, fundamentalmente em nível superior, foi possibilitada pelo incentivo governamental assumido explicitamente como política educacional. A grande alavanca dessa política constituiu-se no Conselho Federal de Educação (CFE), que, por meio de constantes e sucessivas autorizações seguidas de reconhecimento, possibilitou a consolidação de uma extensa rede de escolas privadas no Brasil.

Economia, Educação e a Lei 5.692/71

Ao longo da ditadura civil-militar, as relações que se constituíram entre

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



planejamento econômico, modernização acelerada e educação alicerçavam-se na “teoria do capital humano”. Para os tecnocratas do regime, era necessário criar as bases de um sistema educacional de acordo com os interesses do mercado. A respeito do tema, as palavras de Mario Henrique Simonsen (1935-1997), Ministro da Fazenda durante o governo do General Ernesto Geisel e Ministro do Planejamento no Governo Figueiredo, são elucidativas sobre o projeto educacional burguês ao longo da ditadura.

Um dos maiores defeitos da chamada tradição cultural brasileira é o de quase sempre ter encarado a educação como um bem de consumo, muitas vezes até supérfluo, e não como matéria-prima básica de produção. A cultura, nesse sentido tradicional, constituía um complemento refinado ao lazer, e não um instrumento de trabalho (SIMONSEN, 1969, p. 222).

Como se vê, Simonsen apontava para a necessidade de incorporar os trabalhadores ao esforço de produção. Ressalte-se, entretanto, que não se tratava de uma voz isolada no universo da ditadura. A política educacional implementada no período era considerada instrumento social estratégico para alavancar o crescimento econômico. Na verdade, os recursos da União para o setor não eram condizentes para o atendimento de todos, mas era adequado às necessidades de reprodução do capital. Sobre o tema, são elucidativas as contribuições de Saviani:

A Constituição de 24 de janeiro de 1967, baixada pelo regime militar, eliminou a vinculação orçamentária constante das Constituições de 1934 e de 1946, que obrigava a União, os estados e os municípios a destinar um percentual mínimo de recursos para a educação. A Constituição de 1934 havia fixado 10% para a União e 20% para estados e municípios; a Constituição de 1946 manteve os 20% para estados e municípios e elevou o percentual da União para 12%. A Emenda Constitucional n. 1, baixada pela Junta Militar em 1969, também conhecida como Constituição de 1969 porque redefiniu todo o texto da Carta de 1967, restabeleceu a vinculação de 20%, mas apenas para os municípios (artigo 15, § 3º, alínea f).

Em consequência da exclusão do princípio da vinculação orçamentária, o governo federal foi reduzindo progressivamente os recursos aplicados na educação: “desceu de 7,60% (em 1970), para 4,31% (em 1975), recuperando-se um pouco em 1978, com 5, 20%” (Vieira, 1983, p. 215). Assim, liberado da imposição constitucional, o investimento em educação por parte do MEC chegou a aproximadamente um terço do mínimo fixado pela Constituição de 1946 e confirmado pela LDB de 1961.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Paralelamente a essa eliminação da vinculação financeira, a Constituição de 1967 sinalizou claramente na direção do apoio à iniciativa privada, ao estipular, no §2º do artigo 168: “Respeitadas as disposições legais, o ensino é livre à iniciativa particular, a qual merecerá o amparo técnico e financeiro dos Poderes Públicos, inclusive bolsas de estudo”, dispositivo que foi mantido na Emenda de 1969 (§2º do artigo 176) (SAVIANI, 2008, p. 298-299).

Dessa forma, destacam-se: a Lei nº 5379/67, que instituiu o Movimento Brasileiro pela Alfabetização – Mobral; e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – 5692/71, que reformou o ensino de 1º e 2º graus. As medidas elencadas objetivavam adequar a educação ao modelo econômico adotado pela ditadura.

Segundo os ideólogos do regime, era necessário eliminar tudo aquilo que pudesse representar um perigo à ordem instituída. Assim, a chamada educação popular era exatamente o oposto da concepção de educação do regime. É oportuno lembrar o cenário marcado pelo Golpe:

[...] a repressão foi a primeira medida tomada pelo governo imposto pelo golpe de 1964. Repressão a tudo e a todos considerados suspeitos de práticas ou mesmo ideias subversivas. A mera acusação de que uma pessoa, um programa educativo ou um livro tivesse inspiração “comunista” era suficiente para demissão, suspensão ou apreensão (CUNHA; GÓES, 2002, p. 36).

Os movimentos, então, que se dedicavam à cultura popular e à educação de adultos, como o MCP, a Campanha de Pé no Chão e os CPCs, foram eliminados pela ditadura poucos dias após o golpe. Concomitantemente, o Ministério da Educação passou a apoiar movimentos com orientação ideológica convergente com os interesses do regime.

Posteriormente, o Estado assumiu o controle da alfabetização de adultos no país. Pela Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967, constituiu-se o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), uma fundação de direito público com objetivo de eliminar o analfabetismo no país até 1975. Concebendo a educação como investimento, como preparação de mão de obra para o desenvolvimento, o MOBRAL não atingiu as metas

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



propostas, além de apresentar taxas de evasão muito altas.

O Movimento Brasileiro de Alfabetização foi criado em 1967, mas só revisto mesmo em 1970. Sua inspiração provinha das numerosas campanhas e cruzadas que se promoveram para livrar o país da “sujeira” do analfabetismo, como se a falta de conhecimento da leitura e da escrita fosse a causa dos males do nosso povo: a pobreza, a doença e até mesmo a opressão política. O entusiasmo por mais esse movimento de alfabetização, vinha, também, dos pedagogos da ditadura e dos economistas e militares travestidos de educadores que ignoravam que o analfabetismo só foi superado, historicamente, por dois caminhos: 1) pela expansão das oportunidades de ensino público e gratuito, acompanhada ou precedida por significativas melhorias no padrão de vida das classes populares; ou, então, 2) de campanhas maciças de educação popular durante ou logo após uma revolução, como na União Soviética, na China, em Cuba, no Vietnã e, mais recentemente, na Nicarágua. Nenhuma dessas condições estavam presentes no Brasil dos anos 70. O ensino público e gratuito se expandia lentamente e, para complicar mais ainda as coisas, tinha sua qualidade deteriorada. As condições de vida da população deterioravam a cada dia. Restava a solução das campanhas maciças de educação popular. Mas o Mobral não podia fazer isso, pois o objetivo do governo autoritário, anti-revolucionário e anti-reformista, era criar, pela via “doce” da alfabetização, uma base política de novos eleitores (alfabetizados, portanto) para sustentação política do regime. [...]

Se a taxa de analfabetismo de 1970 era de 33,6% para a população de 15 anos e mais, dez anos depois tinha baixado para 25,4%, ou seja, uma diferença de apenas 8,2%. Para uma barulhenta cruzada alfabetizadora, que esperava uma “taxa” residual” de analfabetos em 1980 inferior a 10%, era o fracasso proclamado aos quatro ventos (CUNHA; GÓES, 2002, p. 58-59).

O panorama desolador apresentado por Cunha e Góes é suficiente para demonstrar a omissão do Estado para com a educação pública, e em especial, no combate ao analfabetismo, embora tenha sido útil aos interesses do capital. Assim, podemos dizer que as reformas e o ideal pedagógico desse período convergiam para uma perspectiva tecnicista e ao mesmo tempo desmobilizadora.

Dentro do espírito da segurança nacional e de desenvolvimento do período, foi promulgada a Lei 5.692/71 completando o ciclo de reformas que tinha como objetivo ajustar a política educacional à estabilidade desmobilizadora e excludente empreendida a partir do Golpe de 1964, que materializou-se na expansão escolar, ainda que a

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



patamares mínimos, além de difundir os valores do regime.

Conforme dados obtidos por Darcy Ribeiro, os gastos federais com a educação em porcentagem do orçamento sofreram queda significativa ao longo da ditadura. Em 1962, portanto, antes do golpe, a União destinava 11,2% do orçamento; 1970, 7,3%; 1978% 4,1%; 1980, 5,3%. Dessa forma, o período marcado pela omissão do Estado na manutenção da escola pública apresentou como desdobramento a erosão das verbas públicas, já escassas (RIBEIRO, 1984).

Isto posto, a ampliação dos anos de escolarização apresentava dois propósitos convergentes com o modelo econômico: a) a absorção da mão de obra “supérflua”, contribuindo, dessa forma, para regular o mercado de trabalho; b) atendimento da demanda social, pois à medida que o sistema escolar se expande os empregadores tendem a exigir uma elevação dos requisitos educacionais da força de trabalho, embora isso não signifique que as tarefas laborais tenham se tornado mais exigentes. (GERMANO, 1994).

O preparo dos jovens para o mundo do trabalho e todos aqueles que não obtinham êxito no vestibular foram os argumentos utilizados como justificativa para a reforma. Assim, as novas bases foram assentadas para a formação técnica e profissionalizante, destinando-se fundamentalmente ao atendimento de jovens oriundos das classes trabalhadoras e buscava atender as demandas das fábricas que se instalavam no Brasil.

Após a publicação da lei, as instituições de ensino de 2º grau deveriam, a partir de 1972, ofertar a formação profissional. Assim, a obrigatoriedade do ensino profissionalizante servia como estratégia para contenção do número de alunos que ingressariam no ensino superior, porque, com a união do curso primário com o ginásio, a tendência seria a ampliação de matrículas nas séries seguintes e, por desdobramento, muitos destes buscariam o vestibular para cursos universitários, que, por sua vez, não

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



dispunham de vagas suficientes para todos.

Cabe advertir que o ensino de 2º grau, equivalente ao atual Ensino Médio, não era obrigatório e não havia vagas disponíveis para todos, mas foi reestruturado pela Lei nº 5.692/71. Observe-se que a conjuntura que antecede a promulgação da Lei, a violenta repressão organizada pelo Estado, com apoio de empresários, praticamente eliminara os grupos de guerrilha (com exceção da Guerrilha do Araguaia) e a questão da educação, para os que sobreviviam ao cerco da ditadura, era vista como algo secundário. Dessa forma, não houve discussão a respeito da proposta e a promulgação da lei não sofreu qualquer tipo de oposição.

Cabe aqui, advertir para a contradição presente na proposta: ao instituir o caráter profissionalizante nos cursos de 2º Grau, nem todas as escolas possuíam estrutura física e professores qualificados para o atendimento das demandas.

Foi igualmente desastrosa a instituição, pela mesma lei, do ensino profissionalizante que atravancou nossas escolas, conduzindo a enormes gastos com equipamentos custosos e dispensáveis, onde era cruel a carência de recursos didáticos mínimos. O pior é que, ocupada nas práticas profissionalizantes – que pretenderam oferecer mais de uma centena de especialidades –, a escola elementar descuidou sua tarefa basilar de ensinar a ler, escrever e contar. Este é, aliás, o único aprendizado efetivamente profissionalizante numa sociedade letrada, em que o domínio da escrita determina o horizonte a que um trabalhador pode aspirar em qualquer emprego (RIBEIRO, 1984, p. 51).

Tratava-se de colocar jovens na escola sem oferecer as condições mínimas de desenvolvimento do trabalho pedagógico para inúmeros professores. No entanto, ignorando as contradições, a retórica oficial utilizou-se da educação como instrumento de divulgar valores desejáveis para manter a sociedade “coesa” e “pacífica”, de acordo com os preceitos postulados por sua ideologia. Ao oferecer “oportunidades” de acesso à escola “democratizava” a educação ao mesmo tempo em que produzia a legitimidade necessária para administrar o projeto autoritário a serviço do capital.

Devido ao alto custo para a adequação das escolas e construção de novas, a

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



proposta de profissionalização com vistas ao cumprimento da lei revelou-se um fracasso. As dificuldades no processo de implantação do ensino profissionalizante contribuíram para desorganizar a educação escolar nas escolas públicas. Dessa forma, progressivamente, o próprio MEC foi modificando o caráter dos dispositivos que impuseram a profissionalização, que foi deixando de ser obrigatória (Pareceres do Conselho Federal de Educação 45/72 e 76/75). Assim, em 1982, por meio da Lei nº 7.044/82, a obrigatoriedade da profissionalização foi revogada.

Considerações finais

Conforme buscou-se deixar claro ao longo do texto, a educação, como qualquer outro aspecto da vida, não pode ser compreendida desvinculada da sociedade em que se insere. Assim, as reformas no âmbito da educação, no contexto da ditadura (1964-1985), constituíram-se em um elemento do projeto burguês de modernização autoritária.

O esforço de reorganização da educação era convergente com o objetivo de desmobilização dos segmentos populares e a adequação à reorientação da economia, buscando difundir os objetivos da burguesia envolvida no processo de internacionalização da economia como se fossem os de toda a nação.

A cronologia dos acontecimentos é reveladora da lógica economicista que presidia os objetivos propugnados pelos governos dos generais-presidentes: primeiramente, os planejamentos econômicos, nos quais estavam estabelecidas as diretrizes que vinculavam organicamente economia e educação, e depois a materialização dessas diretivas no âmbito das reformas educacionais (FERREIRA; BITTAR, 2008, p. 340).

Nesse sentido, a associação entre educação, segurança nacional e mercado de trabalho constituía-se em um dos pilares para a manutenção da ordem burguesa pelos governos militares. Isso fica evidente com a reforma presente na Lei nº 5.540/68, que encampou demandas do movimento estudantil de forma desvirtuada e com propósitos de desmobilização, materializando-se na unificação do vestibular, na

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



departamentalização, na criação do ciclo básico, na matrícula por disciplina (sistema de créditos) e na criação de cursos de curta duração em contraposição aos anseios de autonomia da universidade.

A maneira pela qual foi planejada a expansão da educação teve como efeito uma formação aligeirada. Um exemplo significativo foi a criação da modalidade de graduação conhecida como licenciatura curta¹, que permitia a milhares de indivíduos lecionarem sem o preparo adequado. O resultado contribuiu para o rebaixamento do ensino e o processo de precarização do trabalho docente que vivenciamos até hoje.

No que diz respeito à introdução da disciplina de Educação Moral e Cívica, pela Lei nº 869, de 12 de setembro de 1969, o propósito era formar cidadãos de acordo com os valores burgueses alicerçados em um suposto patriotismo abstrato que valorizava o culto à obediência e a ordem estabelecida.

A mesma lógica orientou a elaboração da Lei nº 5.692/71. Ainda que o acesso de significativos segmentos das classes trabalhadoras fosse garantido, ressaltou-se que os índices de evasão e repetência eram elevados. A expansão rápida e sem provimento de recursos necessários contribuiu para a produção de prédios sem infraestrutura adequada para o desenvolvimento do trabalho pedagógico.

Por fim, seria uma ingenuidade gritante colocar toda responsabilidade do atual quadro da educação no Brasil nos chamados “anos de chumbo” da ditadura e seus propósitos educacionais. A história do Brasil, e especificamente a história da educação, aponta uma série de privilégios daqueles que controlam os meios produção em detrimento dos trabalhadores. Senhores e homens transformados em escravos,

¹ As licenciaturas curtas surgiram no país a partir da Lei n. 5.692/71, em 1971, num contexto em que passou-se a exigir uma formação rápida e generalista para atender a uma nova demanda de professores. A implantação inicial desses cursos, deveria se dar prioritariamente nas regiões onde houvesse uma maior carência de professores. Porém, esses cursos, que deveriam ter uma vida curta, se proliferaram por todo o País e grande parcela dos professores que estão exercendo a sua função em sala de aula são originários desses cursos de formação de professores.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



latifundiários e camponeses impedidos do acesso à terra, patrões e empregados são polos opostos de uma sociedade que floresceu dividida em classes sociais que pode ser sintetizada atualmente no antagonismo entre capital e trabalho.

Referências

BRASIL. **Diário Oficial**, de 11 de março de 1964.

BRASIL, **Decreto-Lei nº 869**, de 12 de Setembro de 1969. Disponível em < <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-869-12-setembro-1969-375468-publicacaooriginal-1-pe.html> > Acesso em: 04 fev. 2017.

CUNHA, Luiz Antônio; GÓES, Moacyr de. **O golpe na educação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

Documentários: TV Brasil/Pequi Filmes. **O dia que durou 21 anos**. Direção de Camilo Tavares, 78 m., 2011. Disponível em: <http://tvbrasil.org.br/odiaquedurou21anos/>. Acessado em: 21 dez. 2016.

FERREIRA JR., Amarildo; BITTAR, Marisa. Educação e ideologia tecnocrática na ditadura militar. **Cadernos Cedes**, Campinas, vol. 28, n. 76, p. 333-355, set./dez. 2008.

GASPARI, Elio. **A ditadura envergonhada**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

GERMANO, José Willington. **Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)**. São Paulo: Cortez, 1994.

MARTINS, Carlos Benedito. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 30, n. 106, p. 15-35, jan./abr. 2009.

MENDONÇA, Ana Waleska Pollo Campos. A universidade no Brasil. **Revista brasileira de educação**, Campinas, nº 14, p. 131-150, 2000.

O Globo, Rio de Janeiro, 2 de abril de 1964.

RIBEIRO, Darcy. **Nossa escola é uma calamidade**. Rio de Janeiro: Salamandra, 1984.

SANFELICE, José Luís. **O movimento estudantil**: a UNE na resistência ao golpe de

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



1964. Campinas: Editora Alínea, 2008.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Demerval. O legado educacional do regime militar. **Cadernos Cedes**, vol. 28, n. 76, p. 291-312, 2008.

SIMONSEN, M.H. **Brasil 2001**. Rio de Janeiro: APEC, 1969. 327.

Sobre o Autor

Marco Antonio de Oliveira Gomes

Possui licenciatura plena em História pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (1988); Pedagogia pela Faculdade de Ciências e Letras Plínio Augusto do Amaral (1997); Mestrado (2001) e Doutorado (2008) em História e Filosofia da Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Trabalhou como professor de História na Educação Básica (1989-2009) e como professor adjunto da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), lotado no Depto. de Ciências da Educação, com experiência nos seguintes temas: História da Educação, Trabalho e Educação; Estado e políticas públicas em Educação e Fundamentos do Ensino de História. Atualmente é professor adjunto da Universidade Estadual de Maringá, lotado no Departamento de Fundamentos da Educação e membro do corpo docente do PPE-UEM, na linha de pesquisa: História e Historiografia da Educação. Participa do Grupo de Pesquisas em Fundamentos Histórico-Filosóficos da Educação – UFSC/CNPq e do Grupo de Pesquisa sobre Política, Religião, Educação e Modernidade (Universidade Estadual de Maringá). Coordenador Adjunto do Programa Multidisciplinar de Pesquisa e Apoio à Pessoa com Deficiência e Necessidades Educativas Especiais – PROPAE/UEM. E-mail: marcooliveiragomes@yahoo.com.br

Recebido em: 03/05/2018

Aceito para publicação em: 26/05/2018