

## FINALIDADES EDUCATIVAS ESCOLARES NO BRASIL DURANTE A DITADURA CIVIL-MILITAR

DANIEL JUNIOR DE OLIVEIRA

Centro Universitário Mais (UniMais), Inhumas, Goiás, Brasil

ELISABETH MARIA DE FÁTIMA BORGES

Centro Universitário Mais (UniMais), Inhumas, Goiás, Brasil

---

**RESUMO:** Esta pesquisa objetiva compreender as finalidades educativas no Brasil durante a ditadura militar. Para isso, foram identificados os conceitos de finalidades educativas escolares com a intencionalidade de proporcionar reflexões sobre o sentido histórico crítico do golpe civil-militar. A metodologia utilizada foi a revisão da literatura. Os resultados apontam para o fato de que, durante a ditadura militar, as finalidades educativas foram estabelecidas sob uma perspectiva de controle social, na qual a educação foi utilizada como ferramenta. Conclui-se que as finalidades educativas escolares eram formar sujeitos para concordar com o sistema vigente, ou seja, uma educação para a aceitação e reprodução do interesse de quem detém o poder, bem como a preparação de mão de obra técnica para o mercado.

**PALAVRAS-CHAVE:** Finalidades Educativas; Ditadura Civil-Militar; Controle Social.

---

### INTRODUÇÃO

Em tempos de golpes e retrocessos educacionais, a educação pública laica e democrática se projeta como uma alternativa para a reconstrução de uma nação com seus princípios democráticos. Isso ocorre porque a educação é um campo em que se mantém uma lógica reprodutiva, ou possibilita estabelecer uma condição libertadora e de resistência. Portanto, a educação é importante como mecanismo social para o desenvolvimento de um país e de uma sociedade pautada nos valores e princípios que se sustentem na democracia.

No dia 31 de março do corrente ano, o golpe militar no Brasil completou 60 anos de implementação. Esta pesquisa se dedica a refletir sobre as finalidades educativas escolares no Brasil durante a ditadura militar. As pesquisas educacionais vêm abordando, de forma cada vez mais frequente, a temática das finalidades educativas da escola. Essas finalidades foram, e são, objeto de disputa nos diferentes contextos históricos e, portanto, nos diferentes projetos políticos, sociais e pedagógicos, seja em âmbito global ou nacional (Libâneo, 2023).

Nesse sentido, este estudo assume uma perspectiva contra-hegemônica. Para isso, a pesquisa compreende as teorias pedagógicas que, de acordo com Saviani (2008, p. 118), pertencem a dois grupos: pedagogias hegemônicas e pedagogias contra-hegemônicas; a primeira atende ao que interessa às classes dominantes e a segunda “corresponde aos interesses dominados, buscam transformar a ordem vigente”.

A educação na perspectiva contra-hegemônica, além da transformação da sociedade, busca a garantia de direitos sociais. Sendo assim, a partir de Saviani (2008), este estudo se posiciona a favor de uma perspectiva contra-hegemônica no que se refere às finalidades educativas escolares no período da ditadura civil-militar no Brasil e atualmente. A partir desse posicionamento, o texto se pauta na transformação social através da educação. A pesquisa parte da seguinte questão problema: quais eram as finalidades educativas no Brasil empreendidas durante a ditadura militar?

Para responder a tal questão, o texto está estruturado em duas partes: primeiro, apresenta-se o que são finalidades educativas; e, em seguida, analisa-se quais foram as finalidades educativas escolares do golpe militar no Brasil.

### FINALIDADES EDUCATIVAS

Para iniciar as considerações, é necessário perpassar pelo conceito de finalidades educativas. Libâneo e Freitas (2023, p. 72-73) as definem como “orientações explícitas ou implícitas para os sistemas escolares, formulando o sentido e o valor a serem atribuídos ao processo educativo realizado nas escolas”. Os autores mostram que, como a educação é uma prática social, as finalidades educativas têm relação direta com as relações sociais que ocorrem na sociedade. Assim, nesta pesquisa, intenta-se analisar quais as finalidades educativas que se davam no contexto da ditadura militar brasileira.

Para Libâneo e Freitas (2023, p. 73), as finalidades educativas apontam as implicações ideológicas e políticas de seu contexto histórico e social “à medida que expressam intenções e interesses de diferentes grupos sociais no quadro das relações de poder no âmbito nacional e internacional”. Os autores evidenciam que são elas que norteiam as políticas educacionais e curriculares de todo o sistema de ensino de um país, estabelecendo os objetivos que a educação deve alcançar, referindo-se diretamente aos modos de funcionamento das escolas, e, portanto, ao trabalho dos professores.

Libâneo e Freitas (2023) destacam que, no campo das diretrizes ou das políticas educacionais, as finalidades educativas ocupam um papel central, uma vez que elas demarcam os parâmetros de todo o funcionamento do sistema escola: os objetivos educacionais; o currículo; as formas de organização e gestão escolar; os procedimentos de avaliação; ou mesmo, os sistemas de avaliação de professores. Os autores mostram que as finalidades educativas estabelecem os fundamentos para que sejam edificados os currículos.

Libâneo (2023) aponta estudos pioneiros sobre as finalidades educativas e menciona o estudo de Lenoir *et al.*, (2016) que critica as abordagens teóricas, filosóficas e ideológicas das finalidades educativas. Os autores esclarecem o conceito de finalidades educativas da escola, apontam fontes teóricas de estudo e apresentam uma vasta discussão da produção acadêmica, bem como do impacto da atuação de organismos internacionais (Banco Mundial, Unesco e OCDE) no processo de definição das finalidades educativas no mundo todo.

Libâneo cita, ainda, Michael Young, que, em 2007, publicou uma pesquisa na qual questionava: Para que servem as escolas? Conforme o autor, essa pesquisa

evidenciou as tensões e os conflitos de interesses na sociedade em relação aos objetivos e às funções da escola. O autor mostra que, no Brasil, já existem diversas pesquisas sobre como as políticas educacionais brasileiras sofrem influência de organismos internacionais os quais induzem as finalidades educativas para a escola; e, para isso, ele menciona autores, como: Silva (2014), Libâneo (2013, 2014, 2019) e Evangelista (2013, 2014).

Lenoir *et al.* (2016) mostram a diferença que existe entre finalidades e objetivos escolares. Os autores pontuam que as finalidades são enunciados mais gerais e que possuem um cunho valorativo, diferente dos objetivos enunciados, que são mais operacionais, como aqueles que constam nos documentos escolares, tais como os projetos pedagógicos da escola e os planos de ensino das disciplinas.

Libâneo e Placco (2021) esclarecem que, por diversas razões, a educação escolar passa a ser objeto de estudo das finalidades educativas escolares. E, nesse sentido, no que se refere às políticas educacionais, elas ocupa lugar central ao tratar de gastos públicos e políticas sociais, “sendo um campo de confrontações entre os vários interesses sociais e políticos vigentes numa sociedade” (Libâneo; Placco, 2021, p. 2). Entende-se, a partir do exposto pelos autores, que a educação é um campo em constante disputa de interesses dentro de uma sociedade, sobretudo a atual sociedade, que está ancorada nas regras do sistema capitalista neoliberal.

Freitas, Libâneo e Silva (2018, p. 141) defendem a escola que tenha como princípios uma “educação para justiça social, liberdade, a autonomia, tendo como foco o desenvolvimento psíquico, afetivo e moral dos alunos”. Para os autores, a finalidade educativa da educação consiste na defesa de uma educação que seja promotora da justiça social e que contribua para o desenvolvimento intelectual dos alunos que ali estão, uma finalidade educativa em sentido amplo, que abarca aspectos afetivos e morais. A escola, sob esse princípio, será uma escola que proporcionará uma formação crítica, que respeite a diversidade, que os sujeitos que nela estão possam se formar de modo consciente para a transformação social.

Para uma finalidade educativa de perspectiva progressista, assentada na transformação social, é necessária uma formação que tenha comprometimento com tal perspectiva. Ou seja, que se comprometa com a transformação social através da educação, em que a educação esteja envolvida com o processo de humanização com vistas ao desenvolvimento humano integral. Esta transformação, que pode ser esperada através da educação, foi impossibilitada durante a ditadura militar no Brasil.

Nesse período, a finalidade educativa escolar não era a transformação social através da educação, ao contrário, a educação teve como finalidade promover a ideologia da ditadura, a qual não contava com uma discussão política e, muito menos, com conteúdos que tivessem como finalidade educativa escolar a transformação de uma sociedade.

## **FINALIDADES EDUCATIVAS DO GOLPE CIVIL-MILITAR DE 1964**

Conhecido como ditadura militar, o golpe civil-militar foi decretado no dia 31 de março de 1964 no Brasil. “A articulação entre os empresários e os militares conduziu ao golpe civil-militar desencadeado em 31 de março e consumado em 1º de abril de

1964” (Saviani, 2008, p. 294). Esse período ficou marcado pela repressão, pelo autoritarismo, pela censura, tortura, por prisões ilegais e uma constante vigilância

O contexto que antecedeu o golpe começou a ser concebido com a renúncia de Jânio Quadros; em seguida, as forças de maior peso político da época tentaram impedir a posse do vice-presidente, João Goulart, que assumiu a presidência, mas em pouco tempo foi retirado do poder via golpe civil-militar. João Goulart estabeleceu um projeto de reforma de base, visando controlar as desigualdades sociais daquele período. Para isso, algumas medidas foram utilizadas para reestruturar as instituições políticas, econômicas e jurídicas do país (Vieira; Farias, 2011).

Grupos comprometidos com a ideologia liberal conservadora de direita projetaram João Goulart como uma pessoa perigosa, que queria implementar o sistema comunista no país. Nesse sentido, buscaram apoio de setores como igreja, classe média, empresários brasileiros e estrangeiros para consolidar o golpe civil militar (Vieira; Farias, 2011).

Ao analisar a educação durante o golpe civil-militar e seus mecanismos de domínio, Melo (2020) destaca que foi um período marcado por repressão, pelo autoritarismo, cujos defensores “promoveram um rompimento brusco e uma mudança radical nos rumos da vida social, política e cultural do país e, em especial, representou um duro golpe nos rumos da educação” (Melo, 2020, p. 136). Em consonância com Melo (2020), Vieira e Farias (2011) apontam os impactos do golpe militar na educação, inclusive na legislação. Conforme os autores, a Lei nº 5.540/68 foi implementada no sentido de regulamentar uma reforma universitária, instituindo os princípios para a organização e o funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média; e, a Lei nº 5.692/71 que fixava as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º grau.

Reis (2012, p. 279) mostra que o “Decreto Lei 869 torna obrigatório o ensino de Educação Moral e Cívica em todos os níveis de escolaridade”, ou seja, nesse contexto, em 1969, surge este decreto que torna obrigatório o ensino da disciplina Educação Moral e Cívica para todos os níveis de ensino no país.

Outras disciplinas surgiram na mesma conjuntura, como Organização Social e Política Brasileira (OSP) no ensino secundário e, no curso superior, Estudos de Problemas Brasileiros (EPB). Ficava explícito o caráter ideológico e manipulador dessas disciplinas (Aranha, 2006). Reis destaca (2012) que o principal objetivo de se implantar essa disciplina era o culto à Pátria, aos símbolos, que visava preparar o cidadão para o exercício das atividades cívicas, fundamentar o preparo cívico para exercer tais atividades, tendo como fundamento a moral e o patriotismo, visando o bem comum.

A autora supracitada, aponta que os professores que ministravam essas disciplinas eram escolhidos entre as pessoas de confiança do diretor e que não poderiam ter passagem pelo Departamento Estadual de Ordem Política e Social (DEOPS) (Aranha, 2006). Fica nítido, então, a finalidade educativa a partir do golpe militar.

Nesse contexto, foi implantada a educação tecnicista no Brasil, uma tentativa de implantar o modelo empresarial de racionalização, cujo objetivo era adequar a educação às exigências da sociedade industrial e tecnológica (Saviani, 2013). Esse cenário evidenciava que as finalidades educativas escolares eram apenas para colocar o trabalhador em condições adequadas para o trabalho; dito de outra maneira, preparar o

trabalhador para executar funções desejáveis ao mercado de trabalho, de modo a formar seres desprovidos de pensamento crítico e reflexivo, ou conforme Melo (2020, p. 140), “imprimiram uma política educacional eminentemente tecnicista”. Nesse sentido, alunos e professores se tornaram apenas executores da política tecnicista implementada pela ditadura.

Analisando a implementação das reformas educacionais durante a ditadura militar, Ferreira Júnior e Bittar (2008) mostram que tanto a Lei n. 5.540/68 (que reformou a universidade) quanto a Lei n. 5.692/71 (que estabeleceu o sistema nacional de 1º e 2º graus) objetivavam estabelecer uma ligação entre o aumento da eficiência produtiva do trabalho com a modernização autoritária das relações capitalistas de produção. Conclui-se, assim, que, nesse contexto de regime militar, a educação era um instrumento a serviço da racionalidade tecnocrática e de controle social.

A temática dos novos instrumentos legais que orientaram o Brasil, sob a égide da ditadura militar, foi abordada por Vieira e Farias (2011). Os autores iniciam abordando a nova Constituição, outorgada em janeiro de 1967, bem como a Emenda Constitucional de outubro de 1969. Eles mostram que ambas tiveram o intuito de justificar o regime de exceção. Sobre a legislação educacional desse período, os autores convergem com Ferreira Júnior e Bittar (2008) ao mostrarem que a Lei nº 5.540/68 e a Lei nº 5.692/71 visavam promover alterações, a primeira no ensino superior e a segunda fixava as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º Grau.

Os estudos de Lemes (2020), ao analisar as diretrizes das reformas militares e os caminhos da educação superior no Brasil, mostra que a referida lei não contou com a participação em sua constituição dos maiores interessados que são estudantes e professores; no entanto, Lemes (2020) nos mostra, a partir dos estudos de Germano (2011), que para elaboração da referida lei contou com um Grupo de Trabalho da Reforma Universitária, que ficou responsável pela condução das diretrizes da reforma universitária. Dessa maneira, a Lei nº 5.692/71 tem como destaque, dentro das diretrizes, a proposta de seleção dos mais capazes para ingressar na educação superior, e quem não possuísse as aptidões intelectuais deveria buscar uma formação em nível médio, pois este poderia os levar a ingressar no mercado de trabalho.

Ghirdelli Junior (2006) esclarece que a política para o ensino médio visava atender à maioria da população, já a educação superior deveria ser reservada para a elite. Nesse sentido, a reforma universitária fez alterações substanciais na forma de organização da educação superior no Brasil, trazendo medidas com proposta de uma inovação autoritária, uma vez que o projeto, tido como inovador, tinha a finalidade de modernizar e expandir a educação superior no país com vistas a estimular a economia brasileira.

A partir da referida conjuntura, é possível compreender que a reforma universitária, em sua elaboração e implementação, ocorreu de forma autoritária, visto que, de acordo com Lemes (2020),

[...] manifestou a busca do controle político e ideológico, imperante no cenário adverso, quando então a população aspirava condições de vida - emprego, alimentação, terra para moradia e cultivo, e os estudantes pressionavam para conseguir acesso à Universidade, pois não havia vagas para todos (Lemes, 2020, p. 72).

Esse período histórico foi marcado pelo controle político e ideológico entre diferentes grupos sociais, por um quadro de tensão social, econômica e política instalada no país, cuja população tinha desejos fundamentais, como alimentação, saúde, terra para moradia e sustento, junto a insuficiência de vagas para acesso à educação, o que ocasionou uma acirrada competição para o ingresso na educação superior devido à reforma universitária instalada de forma autoritária.

Embora defendida por professores e estudantes, desde princípios da década de 1960, a reforma universitária foi possibilitada justamente pela repressão político-ideológica. Os atos institucionais baixados pelos governos militares, seus decretos- leis e a Constituição de 1967 abriram caminho para a extinção do regime de cátedras e a modernização da organização administrativa e acadêmica nas instituições federais de ensino superior, segundo o princípio da eliminação da duplicação de meios para fins idênticos ou equivalentes (Cunha, 2014, p. 362).

Cunha (2014) aborda a complexa relação existente entre repressão político-ideológica e a reforma universitária no país e suas consequências, como, por exemplo, a defesa de uma reforma universitária por parte de alunos e professores que viesse tornar o sistema educacional moderno. Nesse mesmo sentido, ao analisar o estudo do autor citado, compreendemos que, durante a ditadura, a universidade foi usada para reorganizar a sociedade através de controle e repressão exercidas por meio de censura e perseguição; seguida de Atos Institucionais que foram usados para legitimar as políticas desse período. E, como forma final de controle, surgiu a eliminação do regime de cátedra, ou seja, aboliu-se o poder dos professores titulares e sua autonomia.

Ao analisar as reformas educacionais no período da ditadura militar no Brasil, Melo (2020) mostra que essas reformas foram um conjunto de leis que visavam regulamentar e estruturar as práticas educativas brasileiras na perspectiva dos militares. Desse modo, eram leis que compunham e definiam o ideário educacional e, por isso, se tratavam de reformas que respondiam a fatores de ordem política e social, visando atender os interesses dos militares. Nesse ínterim, Severino (2006, p. 300) pontua que as reformas educacionais do período tinham o intuito de “preparação de mão-de-obra técnica bem qualificada e de cidadãos ordeiros e pacíficos”.

Foi nesta perspectiva de preparação de mão de obra qualificada que o governo militar implementou uma política educacional tecnicista. Essa política educacional acabou por promover a expansão das instituições educativas privadas, ou seja, promoveu-se, também, a privatização do ensino (Melo, 2020).

Ao analisar a formação de professores no Brasil, são estabelecidos cursos de licenciaturas curtas, com a finalidade de atender, de forma rápida, a demanda de professores, conforme destaca Reis (2012).

Em relação à formação de professores, em 1969, através do Decreto Lei 547, de 18 de abril, o Governo Federal implementou as licenciaturas curtas com a finalidade de atender à demanda por este tipo de profissional no ensino fundamental e médio, contribuindo,

dessa forma, para a expansão da rede particular de ensino superior e, conseqüentemente, para a desqualificação do professor já que este tipo de formação se daria desvinculada da pesquisa (Reis, 2012, p. 279).

As finalidades educativas postas de forma implícita para a formação de professores através das licenciaturas curtas visava suprir a carência de mão de obra para atuar nas escolas públicas brasileiras, permitindo uma formação aligeirada de professores. Em relação à rede particular, a autora esclarece que houve uma expansão das instituições particulares nessa ocasião, sobretudo para formar professores através das licenciaturas curtas; ao mesmo tempo que formava, desqualificava os próprios professores formados, pois a formação, por ser aligeirada, era superficial sem relação com a pesquisa, que temos como defesa de fundamental importância para a formação do professor, o que afetou a qualidade da formação. Abriu-se, assim, de forma ampla, caminhos para a educação superior privada, uma vez que tais instituições viram a oportunidade de crescimento.

No que se refere à reestruturação da reforma empreendida, Ghirdelli Junior (2006) sinaliza que a Lei 5.540/68 introduziu a departamentalização, uma organização em que a matrícula acontecia por disciplina, formatando um curso através do regime de créditos; foi implementado o vestibular unificado e classificatório, eliminando aqueles estudantes que, apesar de terem passado no vestibular, não podiam formalizar sua matrícula devido à falta de vagas. O autor destaca que o problema da falta de vagas para educação superior foi solucionado com a alternativa da privatização e, nos anos de 1970, houve o incentivo à abertura de cursos de terceiro grau de duvidosa idoneidade moral. O que se visualiza nesse período é a proliferação de cursos de nível superior em instituições privadas, no entanto, de qualidade questionável, favorecendo as instituições com fins lucrativos desassociados do rigor acadêmico e da pesquisa científica, fragilizando a formação de quem as frequentaram.

Ao considerar a Ditadura militar no Brasil, Mello (2020) aponta os mecanismos de domínio, a busca pelo poder e o duro golpe na educação. A autora pontua que a repressão e o autoritarismo militar promoveram, paralelamente, um rompimento brusco e uma mudança radical em setores sociais, políticos e culturais, e que, nesse processo, a educação sofreu um triste golpe.

Mello (2020) destaca que, no período antecedente ao golpe, a educação brasileira vivia um ambiente criativo, em que os professores<sup>1</sup> buscavam alternativas visando uma transformação social, promovendo um pensamento educacional renovador. A autora mostra que antes do golpe buscavam-se alternativas às propostas educacionais tradicionais e conservadoras e destaca que o golpe militar promoveu uma interrupção dos caminhos que a educação brasileira vinha trilhando desde a década de 1930, ao se liquidar movimentos e programas educacionais e culturais, prendendo ou forçando ao exílio professores ligados a esses movimentos, tal como ocorreu com Paulo Freire.

Através do Decreto Lei 477/69, os militares definiram infrações disciplinares por professores, alunos e funcionários de escolas públicas. A partir de então, ficou proibido que os professores e alunos participassem de movimentos “subversivos”, de greves e até mesmo de passeatas. E, assim, as universidades federais sofreram intervenções e houve demissões de reitores (Brasil, 1969).

A partir dessas mudanças, novos mecanismos de controle foram acionados, a educação brasileira (do primário ao ensino superior) passou a ser controlada pelo acordo MEC-USAID, que controlava desde a produção e veiculação de livros didáticos até a formação de professores (Mello, 2020). Sendo assim, as finalidades educativas da educação no Brasil foram modificadas com a ditadura militar.

Em relação às finalidades educativas, antes do golpe civil-militar, elas estavam sendo traçadas por meio, segundo Mello (2020), dos movimentos de cultura popular, “Campanha de pé no chão também se aprende a ler”, Movimento de Educação de Base e Centro de Cultura Popular. Essas eram as políticas educativas explicitadas no país até os mecanismos políticos autoritários de controle da ditadura mudarem os rumos das finalidades educativas escolares que estavam em curso.

Nesse intento, o Decreto-Lei nº 869, de 12 de setembro de 1969, dispunha sobre a inclusão obrigatória da disciplina Educação Moral e Cívica em todos os graus e modalidades de ensino no Brasil. A legislação, em seu Art. 2º, aponta doze finalidades desta inclusão. Logo no primeiro artigo, é pontuada uma finalidade religiosa, no entanto inicia-se a frase falando em defesa do princípio democrático “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” (Brasil, 1969 b, Art. 2º). As demais onze finalidades pontuam valores espirituais e éticos, o fortalecimento da unidade nacional, culto à pátria e às tradições e à família (preparação para o casamento e preservação do vínculo matrimonial), aprimoramento do caráter e moral, preparação do cidadão para o exercício das atividades cívicas, culto da obediência à Lei, entre outros (Brasil, 1969b, art. 2).

Mello (2020), citando Cunha e Góes (2002), mostra que o papel da nova disciplina seria o de preencher um vácuo ideológico deixado na mente dos jovens estudantes, ou seja, evitar que a juventude tivesse acesso a insinuações materialistas e esquerdistas. A autora evidencia que quando se analisa as finalidades educativas e as diretrizes desta nova disciplina, percebe-se que ali estava explícito uma fusão de pensamentos conservadores da Igreja católica da época, aliada a uma doutrina de segurança nacional, da Escola Superior de Guerra.

No que se refere à implementação da disciplina Educação Moral e Cívica em todos os graus e modalidades de ensino no Brasil, Fonseca (1993) defende que não se tratou apenas de mais uma disciplina no currículo escolar. A autora explica que se tratava de uma doutrina, propagada pelo Estado e mostra, assim, que a relação professor-aluno passou a ser marcada pelo autoritarismo, em que o poder e o saber foram concentrados na figura do professor, e ao aluno restava a atitude passiva e receptiva, retirando os aspectos ativos, reflexivos e críticos do processo de ensino-aprendizagem.

Aranha (2006, p. 314) destaca que, no ensino secundário, “a denominação mudava para Organização Social e Política Brasileira (OSP) e, no curso superior, para Estudos de Problemas Brasileiros (EPB). Nas propostas curriculares do governo transparecia o caráter ideológico e manipulador dessas disciplinas”. A autora pontua que o professor que poderia ministrar ambas as disciplinas deveria ser uma pessoa de



confiança da direção e, sobretudo, que não tivesse passagem pelo Departamento Estadual de Ordem Política e Social (Deops).

Para Fonseca (2006), a alteração proposta pelo Decreto-Lei nº 869 sob a ótica da Doutrina de Segurança Nacional e desenvolvimento promoveu uma redefinição dos objetivos da educação e que, ao retirar o ensino de História e Geografia, não deixou espaço para a crítica, eliminando, assim, as possibilidades de resistência ao regime autoritário. Desse modo, as finalidades educativas propostas pelo Decreto Lei que instituiu a disciplina Educação Moral e Cívica seria implantar noções básicas de que o regime militar era um processo de busca da preservação de segurança, além da manutenção dos sentimentos patrióticos, do dever e da obediência às leis.

Fonseca (2006) destaca que, ao implementar esse Decreto Lei, os militares objetivam que o ensino não analisasse fatos sociais de maneira crítica-reflexiva; para eles, esse era o caminho para a formação de sujeitos que serviriam aos interesses do Estado. Analisando a organização curricular proposta pelos militares, Bittencourt (2003) mostra que sua formação tecnicista fez com que as áreas humanas passassem por um processo amplo de descaracterização e perda de *status*.

Ghiraldelli Junior (2006) pontua que o MEC firmou doze acordos com a USAID no período de junho de 1964 a janeiro de 1968 comprometendo a política educacional brasileira às determinações de um grupo específico de técnicos norte-americanos. Conforme Aranha (2006), esses acordos objetivavam implementar um trabalho de assessoramento ao MEC, para promover reformas educacionais na educação brasileira sob os moldes norte-americanos, a educação tecnicista. A autora pontua que a reforma tecnicista na educação nada mais é que uma tentativa de aplicar na escola o modelo empresarial, de "racionalização", própria do sistema de produção capitalista, alinhando a educação às exigências da sociedade industrial e tecnológica.

Para Saviani (2013), a mudança radical da proposta tecnicista é a de que o professor e o aluno passam de elemento principal da educação para secundário, pois, na perspectiva tecnicista, esses sujeitos são meros executores de um processo. Antes protagonistas do processo educacional desde a concepção, o planejamento e a coordenação; depois, passaram a executar "o que os especialistas supostamente habilitados, neutros, objetivos, imparciais" conceberam e planejaram (Saviani, 2013, p. 382).

A Lei N.º 5.692/71 fixou Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus. As mudanças educacionais promovidas foram no sentido de aglutinar o curso primário e o curso ginásio em um só que recebeu o nome de primeiro grau. A finalidade da reforma se pautava em um ensino que possuía como pressupostos o tecnicismo e o ensino prático. A educação, então, passou a ser compreendida como formadora de recursos humanos, ou seja, formadora de mão de obra para suprir as necessidades que o mercado exigia. Diante desta finalidade, as disciplinas foram organizadas em um currículo mínimo de aprendizagem com a intencionalidade de moldar o comportamento humano.

Citando a tese de Eugênio Gudín, considerado o decano dos economistas liberais brasileiros, de que os "técnicos" seriam melhores soluções políticas e para a administração das coisas de Estado do que os intelectuais, Ferreira Júnior e Bittar (2008) mostram como foi sendo construído o discurso antes da institucionalização do tecnicismo como ideologia oficial de Estado. Os autores mostram que essa defesa sobre

o papel dos tecnocratas, no âmbito do Estado brasileiro, não pode ser desconsiderada do contexto de tanto da supressão das liberdades democráticas, quanto da modernização das relações capitalistas de produção.

Assim, a ausência da democracia dificultava o controle das decisões econômicas e sociais adotadas pelos tecnocratas, no período da ditadura. Portanto, a consequência disso foi a implementação do tecnicismo como ideologia oficial de Estado e a educação, bem como as finalidades educativas estavam dentro desta perspectiva.

Nesse sentido, toda a legislação educacional daquele período era pensada para atender esta proposta. Outro exemplo desse processo, é a Lei 5.692/71, através da qual o curso primário e ciclo ginásial passaram por um novo agrupamento como destaca Ghirdelli Junior (2006):

Na Lei 5.692/71 os anteriores curso primário e ciclo ginásial foram agrupados no ensino de Primeiro Grau para atender crianças e jovens de 7 a 14 anos, ampliando a obrigatoriedade escolar de 4 para 8 anos. O objetivo desse grau do ensino foi assim redigido: “o ensino de 1º grau destina-se à formação da criança e do pré-adolescente em conteúdo e métodos segundo as fases de desenvolvimento dos alunos”. A nova legislação deixou por conta do Conselho Federal de Educação (CFE) a fixação das matérias do núcleo comum do 1º grau (1º e 2º graus passaram a ter disciplinas do núcleo comum, obrigatórias, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais) (Ghirdelli Junior, 2006, p. 124).

Essa legislação também promoveu uma reestruturação nas disciplinas, “o Conselho Federal de Educação fixou o núcleo comum, fazendo desaparecer a divisão entre Português, História, Geografia, Ciências Naturais, e colocando no lugar Comunicação e Expressão, Estudos Sociais e Ciências” (Ghirdelli Junior, 2006, p. 124). Percebe-se um movimento de acoplar disciplinas, visando que o segundo grau se tornasse profissionalizante. O autor também mostra que a rede privada desconsiderou as diretrizes profissionalizantes no ensino médio, ou seja, mantiveram a oferta do curso colegial propedêutico ao ensino superior.

Durante o processo de implementação dessa reforma do segundo grau, surgiram alguns questionamentos, como aqueles que versavam sobre o financiamento e a alocação de recursos humanos e materiais. Ghirdelli Junior (2006) evidencia que não foram colocados recursos humanos e materiais para transformar toda uma rede de ensino nacional em profissionalizante. Assim, a implementação dessa lei teve empecilhos, como, por exemplo, a falta de professores habilitados para ministrar as disciplinas técnicas específicas. Portanto, a crítica mais pontual é a de que a Lei não beneficiou a formação de profissionais capacitados para ingresso no mercado de trabalho como se pretendia, tampouco contribuiu com a qualidade da aprendizagem.

Diante do exposto, fica evidenciado que as finalidades educativas escolares do contexto histórico da ditadura militar eram preparar a mão de obra para o mercado de trabalho, de modo que o aluno se tornasse um ser desprovido de pensamento crítico e que os professores se tornassem executores de projetos do processo que eram

planejados por especialistas vinculados à reforma tecnicista. Ou seja, “para inserir o Brasil no sistema do capitalismo internacional, seria preciso tratar a educação como *capital humano*” (Aranha, 2006, p. 315).

Assim, investir em educação no contexto da ditadura militar era proporcionar o crescimento econômico brasileiro. Nesse sentido, a educação tecnicista estava imbuída dos ideais de: racionalidade, organização, objetividade, eficiência e produtividade. Compreende-se que o tecnicismo veio servir a proposta que estava sendo implementada, ou seja, a reforma tecnicista, pautada pelo acordo MEC-USAID, O Brasil recebia recursos financeiros e assistência técnica para implementar um novo modelo educacional voltado para a formação de mão de obra qualificada para atuar nas empresas. Fica evidenciado que o novo modelo de organização implementado nas escolas era o modelo voltado para as fábricas.

A intencionalidade era tornar o processo escolar eficiente, como nas indústrias; um modelo pautado no método Taylorista de trabalho, visando eficiência, competição, método. Neste novo modelo, havia a separação entre planejamento do trabalho e execução, ou seja, um especialista planeja o currículo escolar e o professor executa o conteúdo que foi criado por especialistas, cabendo ao professor executar e aplicar os métodos prontos.

Ao referir sobre os métodos de ensino dentro dessa tendência tecnicista desse período, Libâneo (1994, o. 15) destaca que “consistem nos procedimentos e técnicas necessárias ao arranjo e controle das condições ambientais que assegurem a transmissão/recepção de informações”. A sustentação teórica para a concepção pedagógica tecnicista está assentada na psicologia behaviorista, engenharia comportamental, ergonomia, informática e cibernética. Possui inspiração filosófica neopositivista e, conforme o método funcionalista, o que importa no ambiente escolar é aprender a fazer (Saviani, 2013).

Saviani (2013) defende que esse período da história brasileira não deixou marcas positivas para a educação, pois sua finalidade educativa se restringiu a relegar aos alunos e professores a função secundária de executores de processos. O autor pontua que esse modelo se fundamenta na repetição, na técnica, no aprender a fazer, não dando ênfase à relação sujeito e objeto no momento da aprendizagem.

Sob esse princípio, o processo de ensino e aprendizagem recai para atos técnicos e mecânicos, sem reflexão e, conseqüentemente, sem posicionamento crítico emancipador, o que leva à formação de uma sociedade pronta para executar as regras do sistema. Evidencia-se, portanto, que essa era uma das finalidades educativas da educação proposta pela ditadura militar.

Verifica-se, a partir do exposto, que o aluno, dentro desta concepção, se torna um indivíduo passivo, que deve obedientemente absorver os conteúdos e responder as avaliações, uma vez que, nessa perspectiva, fica evidente que a discussão teórica sobre o conteúdo não se configura, sinalizando uma perspectiva tecnicista de educação.

Como fica a escola na perspectiva tecnicista? De acordo com Libâneo (1994), dentro do tecnicismo, o papel da escola se configura:

Num sistema social harmônico, orgânico e funcional, a escola funciona como modeladora do comportamento humano, através de técnicas específicas. A educação escolar compete organizar o processo de aquisição de habilidades, atitudes e conhecimentos

específicos, úteis e necessários para que os indivíduos se integrem na máquina do sistema social global (Libâneo, 1994, p. 14).

Para Libâneo (1994), o papel da escola dentro do tecnicismo educacional é atuar no aperfeiçoamento da ordem social vigente que é a ordem que compõe o sistema capitalista. O autor defende que o interesse educacional é a produção de indivíduos “competentes” para o mercado de trabalho, que sejam capazes de transmitir informações precisas, objetivas e rápidas, ou seja, sejam eficientes para o mercado de trabalho.

Fica evidente que esse período em questão possui a educação como finalidade técnica. Saviani (2013) destaca que concepção pedagógica tecnicista se fundamenta no pressuposto da neutralidade científica e, para tal, inspira-se nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade. O autor mostra que, desse modo, a educação tecnicista promove uma reordenação do processo educativo, de forma que ele se torne objetivo e operacional, se adequando ao modelo do trabalho fabril.

Analisando as reformulações educacionais implementadas pela ditadura militar no Brasil, Fonseca (1993) mostra que elas promoveram alterações significativas tanto nos currículos quanto na ação pedagógica das escolas brasileiras. A autora as caracteriza como mudanças impostas de cima para baixo, cujas reformulações impuseram currículos e práticas pedagógicas desvinculadas da realidade. Os professores não foram ouvidos para a definição das diretrizes e princípios que visavam disciplinar os alunos para, assim, concretizar os valores que o regime ditatorial via como necessários para a sua legitimação.

Mello (2020) mostra que a profissionalização do tecnicismo, imposta pelos militares ao ensino de segundo grau, foi desastrosa. Isto porque esse modelo educacional apresentava características perversas, haja vista que destruiu o caráter propedêutico, impondo uma degradação sem precedentes às escolas públicas, fortalecendo a rede privada de ensino, que não seguiu esse modelo. A autora pontua que tal fator promoveu a elitização do acesso às universidades públicas.

Fonseca (2006) mostra que, já no final da década de 1970, iniciou-se um movimento de críticas à educação proposta pelo governo militar. Bittencourt (2003) destaca que as reformulações curriculares se iniciaram na segunda metade da década de 1980, em um contexto de grandes debates sobre a redemocratização do Brasil.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As finalidades educativas da educação, durante a ditadura militar, foram pensadas para se adaptar às necessidades do mercado e para que os alunos alcançassem a perspectiva de produtividade e eficiência. A finalidade educativa era compreendida como uma técnica usada para moldar indivíduos para o mercado de trabalho, atendendo ao novo modelo social em vigência naquela época.

A educação tecnicista, compreendida através do golpe civil-militar, tinha como finalidades educativas escolares moldar o comportamento humano de acordo com as necessidades, adaptando, assim, a sociedade ao modelo vigente. O conhecimento

científico assumia um tom de neutralidade. Acreditava-se que o conteúdo deveria ser técnico e neutro, não se admitia as características de uma educação crítica, uma vez que ficava explícito que a finalidade da educação era se tornar um objeto operacional, técnico, de baixo custo ao governo, e que formasse sujeitos para concordar com o sistema vigente, ou seja, uma educação com a finalidade para a aceitação e reprodução do interesse de quem detém o poder.

A história esclarece que as finalidades da educação explicitadas neste período (que pode ser considerado um retrocesso para o país, para a educação brasileira e aos direitos humanos) não eram colocadas de forma clara. Sendo assim, conseguiram implementar uma educação com a finalidade de controle do pensamento crítico e criativo, pensamentos estes que são fundamentais para o desenvolvimento de uma nação e para a transformação social mediada pela educação.

A partir de tais considerações e dos contextos históricos sinalizados neste estudo, os autores posicionam-se em desfavor deste período e manifestam a repulsa a qualquer discurso que venha sugerir o retorno a qualquer espécie de ditadura que possa colocar em risco os direitos democráticos garantidos e impor limites à educação. Considera-se, neste estudo, que é inadmissível desenvolver censuras e limitações em relação à liberdade acadêmica, pois ela é promotora do desenvolvimento intelectual, tendo como finalidade educativa o desenvolvimento e a apropriação dos conhecimentos historicamente produzidos.

No mundo hodierno, observa-se o que Pimenta (2023) chama de um ressuscitar do pragmatismo tecnicista da década de 1970. A autora adverte que, em um processo de claro retrocesso, os empresários da educação<sup>2</sup> estão invocando o ensino instrumental tecnicista e, por isso, ela critica que esses grupos de caráter conservador e tecnicista desconsideram e se contrapõem aos avanços conquistados no período pós-ditadura militar na educação brasileira. A autora denuncia uma tentativa de retomada dos processos de ensino descontextualizados de suas dimensões políticas, sociais e econômicas, tal como ocorreu no período da ditadura militar.

Nesse contexto, mais do que nunca, se torna necessária a divulgação de artigos, bem como a promoção de debates com a sociedade, no sentido de denunciar os perigos para a escola pública brasileira deste movimento em curso.

Artigo recebido em: 24/04/2024

Aprovado para publicação em: 24/07/2024

---

#### EDUCATIONAL PURPOSES OF SCHOOLS IN BRAZIL DURING THE CIVIL-MILITARY DICTATORSHIP

**ABSTRACT:** This research aims to understand the educational purposes in Brazil during the military dictatorship. To this end, the concepts of school educational purposes were identified with the intention of providing reflections on the critical historical meaning of the civil-military coup. The methodology used was a literature review. The results point to the fact that, during the military dictatorship, educational purposes were established from a perspective of social control, in which education was used as a tool. It is concluded that the educational purposes of schools were to form subjects to agree with the current system, that is, an education for the acceptance

and reproduction of the interests of those who hold power, as well as the preparation of technical labor for the market.

**KEYWORDS:** Educational Purposes; Civil-Military Dictatorship; Social Control.

---

#### FINES EDUCATIVOS ESCOLARES EN BRASIL DURANTE LA DICTADURA CÍVIL-MILITAR

**RESUMEN:** Esta investigación tiene como objetivo comprender los propósitos educativos en Brasil durante la dictadura militar. Para ello se identificaron los conceptos de fines educativos escolares con la intención de brindar reflexiones sobre el significado histórico crítico del golpe cívico-militar. La metodología utilizada fue la revisión de la literatura. Los resultados apuntan a que, durante la dictadura militar, los propósitos educativos se establecieron desde una perspectiva de control social, en la que se utilizó la educación como herramienta. Se concluye que los fines educativos de la escuela fueron formar sujetos acordes con el sistema vigente, es decir, una educación para la aceptación y reproducción de los intereses de quienes están en el poder, así como la preparación de mano de obra técnica para el mercado.

**PALABRAS CLAVE:** Fines Educativos; Dictadura Cívico-Militar; Control Social.

---

#### NOTAS

- 1 - Mello (2020) cita quatro movimentos pioneiros de educação e cultura popular do período: O Movimento de Cultura Popular (MCP), a Campanha "De pé no chão também se aprende a ler", o Movimento de Educação de Base (MEB) e o Centro de Cultura Popular (CPC).
  - 2 - A autora exemplifica citando a Fundação Lemann, a Editora Nova Escola, associada ao Google, que estão propondo elaborar planos de ensino unificados a serem utilizados pelos professores da educação básica de todas as regiões brasileiras, sem levar em consideração as características regionais e a autonomia dos professores.
- 

#### REFERÊNCIAS

- ARANHA, Maria Lúcia de A. **História da educação e da pedagogia:** geral e Brasil. 3. ed. São Paulo: Moderna 2006.
- BITTENCOURT, Circe. Identidade nacional e ensino de História. *In:* KARNAL, Leandro *et al.*, (Org.). **História na sala de aula:** conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2003, p. 185-2004.

OLIVEIRA, D. J. de; BORGES, E. M. de F.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 477, de 26 de fevereiro de 1969.** Define infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino público ou particulares e dá outras providências. 1969a. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1965-1988/del0477.htm#:~:text=Define%20infra%C3%A7%C3%B5es%20disciplinares%20praticadas%20por,o%20par%C3%A1grafo%201%C2%BA%20do%20Art. Acesso em: 4 abr. 2024.](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/del0477.htm#:~:text=Define%20infra%C3%A7%C3%B5es%20disciplinares%20praticadas%20por,o%20par%C3%A1grafo%201%C2%BA%20do%20Art. Acesso em: 4 abr. 2024.)

BRASIL. **Decreto-Lei nº 869, de 12 de setembro de 1969.** Dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica, como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino do país, e dá outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1965-1988/del0869.htm#:~:text=DECRETO%2DLEI%20N%C2%BA%20869%2C%20DE%2012%20DE%20SETEMBRO%20DE%201969.&text=Disp%C3%B5e%20s%C3%B4bre%20a%20inclus%C3%A3o%20da,Pa%C3%ADs%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%A4ncias. 1969b. Acesso em: 4 abr. 2024.](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/del0869.htm#:~:text=DECRETO%2DLEI%20N%C2%BA%20869%2C%20DE%2012%20DE%20SETEMBRO%20DE%201969.&text=Disp%C3%B5e%20s%C3%B4bre%20a%20inclus%C3%A3o%20da,Pa%C3%ADs%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%A4ncias. 1969b. Acesso em: 4 abr. 2024.)

CUNHA, Luiz Antônio. O legado da ditadura militar para a educação brasileira. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, n. 127, p. 357-377, abr.-jun. 2014.

FERREIRA JÚNIOR, Amarílio; BITTAR, Marisa. Educação e ideologia tecnocrática na ditadura militar. **Caderno Cedes**, [s. l.], v. 28, n. 76, Dez 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/Y59LVTRh6zQ8WCyXYkkRGQt/?format=html#>. Acesso em: 4 abr. 2024.

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da história ensinada.** Campinas: Papirus, 1993. FONSECA, Thais Nívea de Lima. **História & ensino de História.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FREITAS, Raquel A. Marra da Madeira; LIBÂNIO, José Carlos. Concepções educativas escolares de agentes educativos, um estudo no Estado de Goiás. //n: LIBÂNIO, José Carlos; FREITAS, Raquel A. Marra da Madeira (Org.). **Finalidades Educativas na educação escolar: a visão dos agentes internos e externos à escola.** Goiânia: C7A Alfa Comunicação, 2023, p. 25-70.

FREITAS, Raquel A. Marra da Madeira; LIBÂNIO, José Carlos; SILVA, Eliane. Finalidades educativas, qualidade da educação e autonomia dos professores: impactos de uma reforma educacional neoliberal. //n: CARVALHO, Carlos Henrique de; SILVA, Fabiany de Cassia Tavares. (Org.). **Escrita da pesquisa em educação na região Centro-Oeste** Volume 3. Ed. Oeste, Campo Grande - MS, 2018.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **História da educação brasileira.** São Paulo: Cortez, 2006.

LEMES, Núbia Cristina dos Santos. Diretrizes das reformas militares presentes na atualidade da pós-graduação brasileira. //n: RESENDE, Anita C. Azevedo; MACHADO,

Maria Margarida (Orgs). **Educação brasileira, sociedade e formação humana**. Goiânia: Imprensa Universitária, 2020.

LENOIR, Yves; ADIGÜZEL, Oktay; LENOIR, Annick; LIBÂNEO, José Carlos; TUPIN, Frédérick. (Org.). **Les finalités éducatives scolaires**: une étude critique des approches théoriques, philosophiques et idéologiques (p. 159-280). Saint-Lambert, Québec: Éditions Cursus Universitaire, 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. Finalidades educativas, organização e gestão da escola e a aprendizagem e o desenvolvimento de professores e alunos. *In*: ECHALAR, Adda Daniela Lima Figueiredo; ROSA, Sandra Valéria Limonta; LIBÂNEO, José Carlos. **Finalidades educativas escolares e didática**: ressonâncias da pandemia. Goiânia, GO: IF Goiano, 2023, p. 82-117. Disponível em: [http://epedgoias.com.br/wp-content/uploads/2023/08/e-book\\_Finalidades-educativas-escolares-e-didatica\\_-\\_ressonancias-da-Pandemia.pdf](http://epedgoias.com.br/wp-content/uploads/2023/08/e-book_Finalidades-educativas-escolares-e-didatica_-_ressonancias-da-Pandemia.pdf). Acesso em: 4 abr. 2024.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública** – a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1994. (formato eletrônico).

LIBÂNEO, José Carlos; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. Apresentação. **Revista Educativa - Revista de Educação**, Goiânia, Brasil, v. 24, n. 1, p. 15 páginas, 2021. DOI: 10.18224/educ.v24i1.12161. Disponível em: <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/12161>. Acesso em: 9 abr. 2024.

MELO, Kenia Abadia. Ditadura militar: as reformas de primeiro e segundo graus como “aparelhos de hegemonia”. *In*: RESENDE, Anita C. Azevedo; MACHADO, Maria Margarida (Org.). **Educação brasileira, sociedade e formação humana**. Goiânia: Imprensa Universitária, 2020, p. 129-160.

PIMENTA, Selma Garrido. As ondas críticas da Didática em Movimento: resistências ao tecnicismo/neotecnicismo neoliberal (Excertos do original publicado em 2019). *In*: LONGAREZI, Andrea Maturano; PIMENTA, Selma Garrido; PUENTES, Roberto Valdés. **Didática Crítica no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2023.

REIS, Martha dos. Efeito das reformas educacionais na formação e atuação de professores da área de Ciências Humanas. **Espaço do Currículo**, [s. l.], v.5, n.1, p. 278-286, junho a dezembro de 2012.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do regime militar. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez. 2008.



OLIVEIRA, D. J. de; BORGES, E. M. de F.

SEVERINO, Joaquim Antônio. Fundamentos Éticos-Políticos da educação no Brasil hoje. /n: LIMA, Júlio César França (Org). **Fundamentos da educação escolar no Brasil**. Rio de Janeiro: Fiocruz/EPJSV, 2006.

VIEIRA, Sofia Lerche; FARIAS, Isabel M. Sabino de. **Política Educacional no Brasil: introdução histórica**. Brasília: 3ª ed. Liber Livro, 2011.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? **Educação e Sociedade**, [s. l.], v. 28, n. 101. São Paulo: 2007, p. 1287-1302.

---

DANIEL JUNIOR DE OLIVEIRA: Doutor em educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás PUC-GO. Mestre em Educação. Pós-graduado em Docência Universitária pela UEG Universidade Estadual de Goiás e Gestão Escolar. Possui graduação em Pedagogia. Atualmente é professor efetivo da Secretaria Municipal de Educação, professor no Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado Acadêmico em Educação no Centro Universitário Mais - UNIMAIS. Membro do Projeto de Pesquisa: Concepções de Diferentes Agentes Sociais sobre Finalidades Educativas Escolares no Século XXI - Um Estudo no Estado de Goiás, coordenado pelo Prof. Dr. José Carlos Libâneo e pela Prof.<sup>a</sup> Dra. Raquel A. Marra da Madeira Freitas. Possui experiência na docência da Educação Básica e Superior, atuando principalmente nos seguintes temas: Políticas Públicas da Educação, Gestão Escolar, Formação de Gestores Escolares e Finalidades Educativas.  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0379-9391>  
E-mail: [danieljunior@facmais.edu.br](mailto:danieljunior@facmais.edu.br)

---

ELISABETH MARIA DE FÁTIMA BORGES: Doutoranda do PPGE FE/UFG. Mestra em História pela Universidade Federal de Goiás (2005). Graduação em História pela Universidade Federal de Goiás (2002), Especialização em Educação para a Diversidade e Cidadania pela Universidade Federal de Goiás (2012). Professora no Centro Universitário Mais - UNIMAIS. Membro do Núcleo Docente Estruturante (NDE) dos Cursos de Direito, Pedagogia, Ciências Contábeis, Administração, Enfermagem, Engenharia Civil e Psicologia na UNIMAIS. Membro do Conselho Editorial da Revista Científica FacMais. Participa do Grupo de Estudos e Pesquisas em Didática e Questões Contemporâneas (DIDAKTIKÉ) da UFG. Atuou na Educação Básica de 1986- 2022.  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6581-6620>  
E-mail: [elisabeth@facmais.edu.br](mailto:elisabeth@facmais.edu.br)

---

Este periódico utiliza a licença *Creative Commons Attribution 4.0*, para periódicos de acesso aberto (*Open Archives Initiative - OAI*).