

PONTÍFICA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA: ANOS INICIAIS E EDUCAÇÃO INFANTIL

BRUNA RIBAS ROCHA NUNES

**O ENSINO DO 1º GRAU DE 1971 A 1983, PERÍODO DO REGIME MILITAR:  
MEMÓRIAS DE ESTUDANTES DO RIO GRANDE DO SUL**

PORTO ALEGRE

2015

BRUNA RIBAS ROCHA NUNES

**O ENSINO DO 1º GRAU DE 1971 A 1983, PERÍODO DO REGIME MILITAR:  
MEMÓRIAS DE ESTUDANTES DO RIO GRANDE DO SUL**

Trabalho de conclusão de curso, realizado para a aprovação no Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Maria Helena Câmara Bastos

Porto Alegre

2015

BRUNA RIBAS ROCHA NUNES

**O ENSINO DO 1º GRAU DE 1971 A 1983, PERÍODO DO REGIME MILITAR:  
MEMÓRIAS DE ESTUDANTES DO RIO GRANDE DO SUL**

Trabalho de conclusão de curso, realizado para a aprovação no Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Aprovado em \_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Profa. Dra. Maria Helena Câmara Bastos

---

Convidado (a): Prof. Dr. Marcos Villela

---

2015

**Dedicatória:**

Em primeiro lugar, gostaria de dedicar este trabalho a minha mãe, que me ensinou que não existe nada mais bonito do que à docência. Aos meus passarinhos, que mesmo de longe sei que estão guiando o meu caminho, Vó Myrian e Vô Getúlio. Aos meus inspiradores na escolha do tema, Tia Marion e Tio Artigas e a minha querida prima Maria Luiza por ter contribuído e fomentado essa escolha.

## **AGRADECIMENTO**

Gostaria de agradecer, a minha orientadora Prof. Dra. Maria Helena Câmara Bastos, pelo apoio na escolha do tema desta pesquisa e por todo envolvimento que teve com a pesquisa, auxiliando-me na minha caminhada.

A minha coorientadora, Patrícia Rodrigues Augusto Carra por todo envolvimento, dedicação, pelas sugestões e provocações que auxiliaram o enriquecendo deste trabalho.

A minha família, pela paciência, acolhida e amparo durante esta caminhada.

Aos colaboradores desta pesquisa, meus entrevistados, pois sem eles esta pesquisa não existiria.

A todos os professores da minha caminhada escolar e acadêmica que de alguma forma estão marcados em mim.

E, finalmente, a todas as pessoas, que indiretamente ou diretamente auxiliaram no processo de escrita.

## RESUMO

O presente trabalho analisa como estudantes do 1º grau no período de 1971 a 1983, - período do Regime Militar - recordam e percebem suas experiências escolares. O objetivo geral, deste estudo, foi evidenciar a percepção de estudantes sobre práticas pedagógicas desenvolvidas no período que cursaram o 1º grau, e os objetivos específicos foram; compreender a lei da Reforma Educacional do 1º e 2º grau e perceber como esta lei foi posta em prática no dia-a-dia da sala de aula. Durante a busca por respostas para estes objetivos, foram realizadas entrevistas com 9 pessoas. Analisadas as entrevistas, foi possível perceber, que o ensino era pautado na memorização e reprodução. A Lei n. 5.692/71, assim como a Lei n. 5.540/68, foi regida pela concepção produtivista de educação e edificada sob a influência da tendência crítico-reprodutivista. Uma conclusão desta investigação foi uma reflexão, sobre as práticas pedagógicas presentes na época alvo desta pesquisa, assim como, a tendência a um ensino marcado pela memorização, pois ainda se fazem presentes nas salas de aula atualmente. Podemos considerar que muitos dos docentes atuais se formaram por essas práticas de ensino, e tem a tendência de repeti-las com seus alunos. Apesar das críticas sofridas por defensores de uma perspectiva crítica, ao longo dos anos 1980, a concepção produtivista da educação teve novo fôlego, a ideia de adaptação da educação às necessidades do mercado na perspectiva apenas nacionalista, mas também voltado para uma economia globalizada. Assim, entende-se que este estudo é necessário para aprofundar o conhecimento de uma parte da História da Educação, que foi marcada severamente pelo modelo político e ideológico da época, para que fomentem possíveis reflexões na busca por alternativas, que possibilitem a formação de homens e mulheres com competências para buscar e questionar informações e refletir sobre as realidades que vivenciam.

Palavras Chaves: Educação; História da Educação; Ditadura Civil Militar; Memórias;

## **Lista de Ilustrações**

Figura 1 - Gráfico da quantidade de Filhos por Família _____	38
Figura 2 – Idade do Ingresso Escolar dos Colaboradores _____	41
Figura 3 – Organização das Categorias _____	46
Figura 4 – Gráfico sobre as Memórias das Práticas do Ensino de História _____	48
Figura 5 – Gráfico sobre como ocorria o Ensino de História _____	49
Figura 6 – Gráfico sobre as Práticas da Educação Moral e Cívica _____	54
Figura 7 - Banda da Escola Parobé, desfilando na Rua da Praia em 1968 _____	56
Figura 8 – Gráfico sobre as formas de Comemoração das Datas Cívicas _____	56

## **Lista de Tabela**

Tabela 1 - Colaboradores e colaboradoras da pesquisa \_\_\_\_\_ 37

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>2. MINHAS MEMÓRIAS</b> .....	12
<b>3. CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO DE 1930 A 1964</b> .	18
<b>4. A EDUCAÇÃO E O GOLPE CIVIL MILITAR (1964 – 1985)</b> .....	27
4.1. REFORMA EDUCACIONAL .....	30
<b>5. CAMINHOS SEGUIDOS PARA ENCONTRAR AS MEMÓRIAS</b> .....	34
<b>6. MEMÓRIAS DOS ESTUDANTES DO PRIMEIRO GRAU DURANTE O REGIME MILITAR</b> .....	36
6.1. APRESENTAÇÃO DOS COLABORADORES DA PESQUISA.....	37
<b>6.1.1. Contextualização Familiar dos Participantes</b> .....	38
<b>6.1.2. Contextualização Escolar dos Participantes</b> .....	41
6.2. MEMÓRIAS ESCOLARES: AS CONTRIBUIÇÕES PARA ESTA PESQUISA .....	45
<b>6.2.1. O Ensino de História</b> .....	46
<b>6.2.2. As disciplinas de Sociologia e Filosofia</b> .....	50
<b>6.2.3. A Educação Moral e Cívica</b> .....	52
<b>6.2.4. A Comemoração das Datas Cívicas</b> .....	55
<b>6.2.5. Livros: Instrumentos de Ensino</b> .....	58
<b>7. O QUE PERCEBI DAS MEMÓRIAS DOS ESTUDANTES DO PRIMEIRO GRAU DURANTE O REGIME MILITAR – CONSIDERAÇÕES TRANSITÓRIAS</b> .....	60
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	64
<b>ENTREVISTAS</b> .....	66
<b>APÊNDICE</b> .....	67
<b>ANEXOS</b> .....	69

## 1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho é uma pesquisa sobre as memórias de pessoas que cursaram o primeiro grau no período de 1971 a 1983, no Rio Grande do Sul. Neste período, o Brasil vivia uma ditadura que se estabeleceu com um Golpe Civil Militar, que ocorreu em 1º de abril de 1964 e durou aproximadamente 21 anos, até sua abertura para a democracia (1985)<sup>1</sup>. Durante este período, o Brasil viveu duas décadas de verdadeiro horror na questão dos direitos humanos, quando a fim de garantir a ordem do país, agentes do regime torturaram, prenderam e desapareceram com aqueles que se mostravam com ideais contrários ao golpe. Neste período, foram instaurados Atos Institucionais<sup>2</sup> que, cada vez mais, davam força ao Poder Executivo e diminuía a influência e poder do Congresso Nacional.

Busca-se analisar as percepções de estudantes através de suas memórias sobre as práticas pedagógicas que recordam ter vivenciado a partir da entrada em vigor da Lei 5692/71. É necessário também, compreender a Lei da Reforma Educacional e perceber como ela foi posta em prática no dia a dia da sala de aula, ou seja, perceber as práticas pedagógicas do período de 1971 a 1983. Para isso, foram realizadas entrevistas com 9 colaboradores que estudaram neste período, afim de analisar as narrativas para perceber reflexos dos desdobramentos da Lei e do quadro político que caracterizava o Brasil da época no processo de escolarização dos sujeitos contribuintes deste estudo. O período desta investigação foi estabelecido de 1971 a 1983, pois foi em 1971 a promulgação da Lei da Reforma Educacional, onde se concentra o foco da pesquisa, e 1983, pois foi o período de estudos dos entrevistados, no 1º grau.

Dessa forma, trago num primeiro momento as minhas memórias, as quais tecem a justificativa para a escolha do tema. Em seguida, um estudo teórico da trajetória da educação brasileira nas conjunturas históricas que antecederam ao golpe civil militar, do início da Era Vargas até a derrubada de João Goulart pelos Militares. E no terceiro capítulo, autores como Germano (2000) e Saviani (2013) dão uma base dos fatos ocorridos durante o período militar e a forma de governar dos militares com enfoque,

---

<sup>1</sup> 1964 a 1985. Ano de 1985, Tancredo Neves foi eleito Presidente da República. A eleição de Tancredo Neves marcou o fim dos governos militares.

<sup>2</sup> Segundo o Portal da Legislação, publicado pelo Governo Federal [on-line], os Atos Institucionais são: “normas elaboradas no período de 1964 a 1969, durante o regime militar. Foram editadas pelos Comandantes-em-Chefe do Exército, da Marinha e da Aeronáutica ou pelo Presidente da República, com o respaldo do Conselho de Segurança Nacional. Esses atos não estão mais em vigor”.

para a Reforma Educacional que ocorreu em 1971, aspectos que permeiam as práticas pedagógicas presentes no período em estudo.

Durante a Ditadura Militar, ocorreram duas Reformas Educacionais, em 1968 e 1971, as quais foram baseadas em acordos firmados entre o Ministério da Educação e Cultura e a Agency for International Development, conhecidos como Acordos MEC-USAID. Os acordos MEC-USAID, segundo Ghiraldelli (2006), foram doze acordos assinados, a fim de implementar um ensino técnico e profissionalizante, baseados, no que Saviani (2013) vai chamar de concepção pedagógica tecnicista que via a escola como uma grande empresa. Estes acordos foram firmados em 1968, no governo de Castelo Branco e tinham como intuito dar tom científico aos bancos escolares.

Após a apresentação dos estudos teóricos, no quarto capítulo apresento quais os caminhos que percorri para encontrar as memórias destes estudantes. E, enfim, venho por meio das entrevistas, responder à questão problema desse trabalho: Como as pessoas que estudaram na sua infância no período de 1971 a 1983 recordam e percebem suas experiências escolares no 1º grau. É importante destacar que se pretendeu verificar a percepção que estes estudantes, hoje professores, têm sobre as práticas pedagógicas que vivenciaram em sua escola, tendo em vista, que as memórias trazidas são únicas e singulares.

Dessa forma, em minhas considerações finais, não foi possível fazer uma generalização das memórias dos estudantes do período em estudo. Mas, tentou-se perceber os resquícios que enfrentamos hoje na Educação Brasileira, através da comparação das minhas memórias e a dos estudantes ao longo da análise.

## 2. MINHAS MEMÓRIAS

Assim como, analiso as memórias de meus colaboradores para escrever essa pesquisa, trago aqui algumas memórias de minha vida escolar e acadêmica. Estas memórias vão tecendo a justificativa do por que escolhi o curso de Pedagogia e o tema dessa pesquisa.

A minha trajetória pela educação começou muito cedo, sem eu nem perceber. Como filha de professora cresci vendo minha mãe, sempre muito apaixonada pelo o que fazia, dando o seu melhor em planejamentos, avaliações e correção de trabalhos. O sentimento que ela tinha pela sua profissão era algo que me encantava e me encanta até hoje. Tenho certeza que este foi um dos fatores determinantes para que eu mais tarde, optasse pelo caminho da educação. Outro fator significativo foi à forma como muitos professores da Educação Infantil, das séries iniciais e finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio marcaram a minha trajetória como aluna. A maioria marcou positivamente, pela forma fraternal que lidavam com seus alunos, mesmo alguns, sendo bastante rígidos e rigorosos. Outros marcaram de forma negativa, pois eu não sentia que tinham compromisso com a problematização do apresentado nos livros didáticos e tratavam seus alunos com certo distanciamento.

Quando cheguei à sétima série, passei a estudar em uma escola pública, na qual tive aulas com um dos melhores professores de História que eu conheci, ele era um "livro ambulante". E nessa mesma época, um segredo de família que jamais tinha sido comentado antes, veio à tona. Minha família foi marcada fortemente pela Ditadura Militar e minha prima, após anos de silêncio, resolveu escrever um livro, o qual intitulou "Elvis, Che, Meu Pai e o Golpe de 64", que conta a história de meu tio avô, casado com a irmã da minha avó, que morava numa cidade do interior do Rio Grande do Sul, e por ser um político influente da região, foi um dos primeiros políticos presos pelos militares, após o golpe, em abril de 1964, sem cometer nenhum crime, apenas por suas crenças ideológicas.

Nesta mesma época, estávamos estudando sobre a Ditadura Militar, dentro do conteúdo de História do Brasil na escola, e este professor me ajudou a entender o contexto histórico deste período, explicando a todos da turma o que tinha sido o golpe

civil militar, sob qual contexto ele foi dado, o sofrimento que muitos viveram e porque existiam muitas pessoas que veneravam esta época.

Este professor de História marcou minha vida pela forma como se envolveu com este assunto, tanto que, ao final daquele ano, resolvi presenteá-lo com um exemplar do livro da minha prima. Esta passagem da minha vida me marcou tanto, que hoje, depois de passados alguns anos, ainda me sinto muito motivada a pesquisar sobre este período histórico.

Mais adiante, quando já estava no ensino médio, pensei em seguir muitas profissões até me dar conta que o que eu realmente queria era ser professora e ajudar no desenvolvimento das crianças pequenas, ensinar a falar, a brincar, a se entender como parte de uma sociedade democrática. Democracia, segundo Benevides (1996), é um regime político, que tem como fundamento a soberania popular e o respeito integral aos direitos humanos. Dessa forma, entendo que uma sociedade democrática, deve em primeiro lugar respeitar integralmente os direitos de todos os cidadãos. Escolhi ser professora, pois quero ensinar aos meus alunos o que é viver em democracia, ensinar que devem respeitar e enxergar o outro independente de suas escolhas, ensinar que não podem receber as coisas prontas, sem questioná-las e analisá-las profundamente.

Escolhi ser professora para ajudar na construção de uma sociedade mais humana. Pois como diz Freire (2013), a educação é uma forma de intervenção no mundo. A minha escolha estava feita e então, prestei vestibular para o curso de Pedagogia na PUCRS - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, e fui aprovada no ano de 2012.

Comecei a cursar a faculdade e, em seguida, iniciei um estágio remunerado numa escola de educação infantil do município de Porto Alegre, onde obtive grande crescimento profissional e pessoal. Mais tarde, entrei para a Iniciação Científica, onde trabalhei no grupo de pesquisa da Professora Dra. Cleoni Maria Fernandes Barboza, no Observatório de Educação, pela CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, no qual aprendi o *verdadeiro* sentido da pesquisa e, também, a gostar de pesquisar. Digo o verdadeiro sentido, pois a minha relação com a pesquisa iniciou-se na escola, e antes de entrar para a pesquisa, acreditava que pesquisar era copiar algo que alguém já havia pesquisado, pois eram assim que minhas professoras no Ensino

Fundamental e Médio me ensinaram a fazer, e quando entrei para a Iniciação Científica, percebi que pesquisar era realmente ir atrás de novos saberes.

Nosso tema era sobre a “Formação Continuada dos Professores de Primeiro a Terceiro ano do Ensino Fundamental”, em parceria com cinco escolas da grande Porto Alegre. Encontrávamo-nos todos os meses, com as supervisoras das escolas participantes na universidade e planejávamos diversos projetos para o auxílio da alfabetização nos Anos Iniciais. Nessas reuniões, discutíamos também alguns problemas sociais, o que me incentivou a refletir sobre este modelo de sociedade no qual estamos inseridos. Este projeto tinha como objetivo, verificar a trajetória das pesquisadoras, as relações com as escolas que recebem estagiárias do Curso de Pedagogia, a condição precária de infraestrutura e o contingente de alunos de classes populares.

No penúltimo ano da faculdade, minha prima (escritora do livro *Elvis, Tchê, Meu Pai e o Golpe de 64*), me chamou para participar de um seminário que se intitulava “50 Anos de Golpe, 50 Anos de Impunidade” realizado pela Faculdade de História da UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, onde ela iria fazer um relato sobre sua experiência como filha de preso político em uma das mesas de discussão. Fazia algum tempo que este assunto estava adormecido pelo fato de eu ter me desiludido um pouco com a disciplina de História, nos dois últimos anos do Ensino Médio, porém quando me deparei com o convite, fiquei interessada em participar e me inscrevi. O seminário ocorreu durante três dias, no final de outubro, e ouvi palestras e relatos sobre vários assuntos que permeiam a Ditadura Militar. Desde o relato de filhos e netos de presos políticos, como também, o relato de professores de História sobre o ensino durante a Ditadura Militar, relatos de jornalistas e até sobre o futebol e a relação com a Ditadura Militar. E acredito que foi onde nasceu o meu interesse em pesquisar sobre o ensino, durante esse período.

Ao final do curso de Pedagogia, fiz meus estágios supervisionados numa Escola Estadual, em Porto Alegre, com uma turma de primeiro ano e uma de Jardim B, nos quais meu maior desafio foi desenvolver um planejamento que contemplasse os ensinamentos que desenvolvi e aprendi na Academia. Ser uma professora que promovesse a autonomia dentro da sala de aula, através de metodologias libertadoras e democráticas, como por exemplo, ouvir o interesse dos alunos sobre determinado assunto para planejar aulas que realmente fizessem sentido e fossem significativas para

eles. Formar sujeitos participantes na sala de aula, que se movimentem, perguntem, expõem o que pensam e que argumentem sobre os trabalhos feitos. Planejar, baseada em metodologias que incentivassem os alunos a serem interessados, críticos e reflexivos sobre os problemas da sociedade.

Acredito que, para que isso ocorra é necessário sair desse conservadorismo escolar, de decorebas e aprendizagens sem sentido e colocar o aluno como o centro das aprendizagens. Sendo uma mediadora de conhecimento.

Este desafio não foi fácil. Por medo, insegurança e receio não ousava fazer diferente do que me era cobrado pela professora titular. E, muitas vezes, me vi fadada ao ensino tradicional, quando em meio aos meus planejamentos, eu me dava conta de que continuava centrando a aula em mim e que por conta disso, meu planejamento não alcançava os anseios dos alunos. Certa vez, planejei uma aula diferente para eles e acreditava que a partir daí, conseguiria pôr em prática tudo aquilo que sempre considerei o ideal. Durante a rodinha, algo que estávamos habituados a fazer todos os dias, e era um momento mais descontraído, aproveitei para iniciar a problematização da Matemática. Organizei os problemas que iria trabalhar com as crianças, de forma bem informal, expus o material para contagem e estava me preparando para iniciar o trabalho, quando a professora entrou na sala, me dizendo que aquele conteúdo não era de primeiro ano e que, por isso, os alunos tinham que fazer conta no quadro. E foi o que acabamos fazendo.

Atualmente, sou bolsista de iniciação científica na PUCRS da professora Dra. Sonia Bonelli, no projeto “A Problematização como Proposta Metodológica do Ensino de Ciências nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental”, que tem como objetivo inserir a Problematização como perspectiva metodológica no ensino de ciências nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, formando assim, indivíduos que não apenas repetem o que lhes foi ensinado, mas também sejam críticos e atuantes na sociedade. Pois, como vem nos dizer Veiga (2013), é através da problematização que este caminho se torna possível, pois a escola, tem um papel fundamental de socializar o conhecimento e a problematização, tem capacidade mediadora e mobilizadora, que permitirá a construção significativa do conhecimento, de desenvolvimento de diálogo e da criticidade.

Após toda a minha caminhada como filha de professora, como aluna, e enfim, como alguém que também busca a educação como projeto de vida, encontro-me nas palavras de Paulo Freire, quando o mesmo afirma que:

Sou professor a favor da decência contra o despudor, a favor da liberdade contra o autoritarismo, da autoridade contra a licenciosidade, da democracia contra a ditadura de direita ou de esquerda. Sou professor a favor da luta constante contra qualquer forma de discriminação, contra a dominação econômica dos indivíduos ou das classes sociais. Sou professor contra a ordem capitalista vigente que inventou esta aberração: a miséria na fartura. Sou professor a favor da esperança que me anima apesar de tudo. Sou professor contra o desengano que me consome e imobiliza. Sou professor a favor da boniteza da minha própria prática boniteza que dela some se não cuida do saber que devo ensinar se não brigo por este saber... (FREIRE, 2013, p. 100).

Chego então a este momento da minha vida acadêmica, onde sou desafiada a refletir sobre a educação para desenvolver meu TCC – trabalho de conclusão de curso, e percebo que é necessário pensar sobre a história da educação, para conseguir compreender as deficiências, os problemas e os desafios da Educação Brasileira na atualidade. Tenho como minha questão problema: **Como os adultos de hoje, que estudaram o 1º grau no período de 1971 a 1983 recordam sua experiência escolar e como percebem isso?** Com isto, o objetivo geral dessa investigação é: **analisar como os adultos de hoje, percebem a sua época de escolaridade tendo em vista as práticas pedagógicas pautadas na Lei 5692/71 – Reforma Educacional do 1º e 2º Grau de 1971;** e como objetivos específicos: **compreender a Lei 5692/71 e perceber como a Lei foi posta em prática no cotidiano.** Para isso, usei narrativas de pessoas que estudaram neste período e que trazem suas memórias acerca dessas práticas escolares.

Para tal, justifico que ao longo do Curso de Pedagogia discutimos diversas vezes, os problemas que a escola enfrenta, e tendo em vista os últimos acontecimentos sociais e políticos de nossa sociedade, o que mais me chama atenção, nessas discussões, é uma das marcas que a ditadura militar, por ser uma época antidemocrática, deixou nas escolas: práticas, baseadas nas concepções tecnicistas, que, geralmente, não incentivam seus alunos a pensar, refletir e criticar.

Por isso, minha pesquisa tem como foco entender de que forma se deu o ensino de Primeiro Grau nas escolas do estado do Rio Grande do Sul, após a Reforma

Educacional que aconteceu em 1971. Para que mais tarde, possa dar conta de responder a outros questionamentos como, quais foram às consequências da Ditadura Militar na educação de hoje, e assim, possa ajudar a qualificar a educação futura. E também, para que as próximas gerações pensem e tenham um posicionamento sobre seus atos políticos e sociais para que alcancemos uma sociedade mais justa, igualitária e humana, uma sociedade verdadeiramente democrática. E isso só será possível com uma educação de qualidade.

### **3. CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO DE 1930 A 1964**

De 1930 a 1964 ocorreram diversos momentos que foram construindo o quadro para que, em 1964 acontecesse o Golpe Civil Militar. Neste capítulo, vou abordar os processos históricos que ocorreram, neste período.

A Primeira República ou República Velha ocorreu entre 1889 e 1930 e foi marcada, entre outros fatores, pelo coronelismo e pela política de governadores. A política do Café com Leite foi firmada, a partir de 1898, entre as elites de Minas Gerais e São Paulo, e propiciava a alternância no poder, entre representantes desses dois estados. Nesse período, a economia do Brasil era baseada na produção agrária e na exportação do café como um produto mais valorizado.

Em 1929, ocorreu a ruptura da política do Café com Leite, quando São Paulo lançou a candidatura de Júlio Prestes, que assim como Washington Luís, era paulista. Isso oportunizou um acordo entre gaúchos e mineiros para disputar a eleição presidencial. O assassinato de João Pessoa, em 1930 foi o estopim para a realização de uma grande revolução armada, liderada por Getúlio Vargas, conhecida como Revolução de 30. O Governo de Washington Luiz foi derrubado e Getúlio Vargas assumiu o poder, dando fim à Primeira República. O objetivo do governo, além de tomar o poder era de impulsionar o capitalismo através da industrialização, que era visto como uma salvação para a crise econômica do país (ROMANELLI, 1999, p. 47-50).

Getúlio Vargas presidiu o país por 15 anos, quando criou as leis trabalhistas e impulsionou o movimento de imigração. Isso levou o Brasil a se desenvolver, porém, continuava a conviver com a extrema pobreza e o desemprego. O governo sentiu a necessidade de pôr ordem na vida geral da Nação e, isso, lhe fez voltar os olhos para a educação<sup>3</sup>. Com isso, após a Revolução de 1930, a primeira realização prática do Governo Provisório foi à criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, com direção de Francisco Campos, um pioneiro que participava do movimento da Escola Nova<sup>4</sup>.

---

<sup>3</sup>No campo da educação havia a preocupação com a formação de uma elite mais instruída. Em 1930, a educação foi entendida de forma centralizadora.

<sup>4</sup> Parágrafo escrito com base nos autores: Chagas, 1980, p. 46 e Romanelli, 1999, p.131.

Segundo Ghiraldelli (2006), o ideário da Escola Nova (escolanovismo) surgiu no Brasil em 1920, ainda na Primeira República, e teve como pioneiro dessa discussão, o norte americano John Dewey (1859-1952), que criou, em 1896, uma universidade nos Estados Unidos, como um campo experimental dessa nova pedagogia. Aqui no Brasil, tivemos como grandes nomes defensores deste novo ideário, Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Francisco Campos e Lourenço Filho. Os renovadores ou pioneiros defendiam que a educação deveria ser pública, gratuita, obrigatória e laica. “Em relação ao Brasil, os renovadores entendem que os novos ideais educacionais propostos, se assumidos pela “nova política”, funcionarão como o músculo central da estrutura política e social da nação” (CURY, 1978, p. 81).

As ações do Ministro Francisco Campos, em relação à educação, ficaram conhecidas como a Reforma Francisco Campos, a qual efetivou uma série de decretos leis que visavam, por exemplo, a criação do Conselho Nacional de Educação e a organização do ensino secundário, comercial e universitário<sup>5</sup>. A Reforma Francisco Campos, tinha como objetivo, com a criação do Conselho Nacional de Educação, firmar uma base educacional comum para toda a nação, com a construção das diretrizes gerais do ensino, atendendo aos interesses da civilização e cultura do país. O Conselho Nacional de Educação era formado, por representantes do ensino secundário, comercial e universitário (ROMANELLI, 1999, p. 141).

Romanelli (1999) e Chagas (1980) fazem uma análise crítica, sobre a Reforma Francisco Campos, e nos trazem que existia um alheamento ao ensino primário, ensino normal (magistério) e outros cursos do ensino médio de cunho propedêutico, pois, davam ênfase na organização do sistema educacional das elites.

Durante a gestão do primeiro Ministro da Educação, ocorreu a V Conferência Nacional de Educação, que tinha como principal objetivo definir um Plano Nacional de Educação. A polêmica em torno do ensino leigo e da escola pública tornou-se mais acirrada, uma vez que os representantes da Escola Tradicional eram, em sua grande maioria, da Igreja Católica e preservavam a escola privada e a obrigatoriedade do ensino religioso. Assim, os renovadores que defendiam uma escola pública, laica, gratuita e obrigatória sentiram a necessidade de explicitarem seus princípios e objetivos, e

---

<sup>5</sup> Baseado nos autores: Chagas, 1980, p. 46; Ghiraldelli, 2006, p. 39; Piletti, 2003, p. 74 e Saviani, 2013, p. 195.

elaboraram o Manifesto dos Pioneiros, redigido por Fernando de Azevedo e assinado por 26 educadores<sup>6</sup> (ROMANELLI, 1999, p. 144 – 145).

O conteúdo do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) reunia ideias sobre o ensino brasileiro e era destinado *ao governo e ao povo*, dizendo que nem mesmo os problemas econômicos eram maiores do que os problemas da educação e entendia a reconstrução educacional como indispensável para uma nova realidade social. Tomava como ponto de partida, a ideia que a educação deve servir aos interesses do indivíduo, criando uma escola única, pública, laica, obrigatória, coeducativa e gratuita, que acompanhasse as mudanças que a sociedade estava passando. Defendia uma escola acessível a todos, independente do seu nível econômico<sup>7</sup>. O Manifesto, um documento de política para a educação, traz a ideia de um plano de educação para o país e tem como causa maior, a defesa da escola pública.

A Constituição de 1891 vigorou até 1934, e declarava que o ensino público era leigo. Em 1934, foi promulgada uma nova constituição, a Constituição de 1934, que foi pensada por uma comissão designada pelo Governo Provisório, denominada Associação Brasileira de Educação (ABE), que primeiro faz um estudo sobre as atribuições de cada segmento do Governo (nacional, estadual e municipal) e depois elabora 2 anteprojetos que apoiam a defesa de uma educação democrática, gratuita, laica e humana e declara que o ensino religioso é facultativo para os estudantes. Os renovadores acreditavam que esse assunto seria secundário, se não fosse de caráter ideológico. Essa constituição não durou muito tempo, pois, com o golpe de estado em 1937, foi promulgada uma nova constituição, que foi no caminho inverso, minimizando a expansão do ensino, quando limita as matrículas e estabelece uma seleção por meio de provas, deixando claro um plano de discriminação social. Desta forma, o Estado abre mão da responsabilidade com a escola pública (GHIRALDELLI, 2006, p. 78; ROMANELLI, 1999, p. 152).

---

<sup>6</sup> Manifesto assinado pelos Educadores: Fernando de Azevedo, Afranio Peixoto, Sampaio, Doria, Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Roquette Pinto, Frota Pessoa, Julio de Mesquita Filho, Raul Briquet, Mario Casassanta, C. Delgado de Carvalho, Ferreira de Almeida Jr., Fontenelle, Roldão Lopes de Barros, Noemy M. da Silveira, Hermes Lima, Fernando de Azevedo, Attilio Vivacqua, Francisco Venancio Filho, Paulo Maranhão, Cecília Meirelles, Edgar Sussekind de Mendonça, Armanda Alvaro Alberto, Garcia de Rezende, Nobrega da Cunha, Paschoal Lemme, Raul Gomes.

<sup>7</sup> GhiraldeLLi, 2006, p. 41-45; Piletti, 2003, p. 76; Saviani, 2013, p. 241.

O ministro da Educação agora é Gustavo Capanema, autor das leis orgânicas do ensino, que foram decretos leis, que ocorreram de 1942 a 1946 e ficaram conhecidos como a Reforma Capanema.

A repressão ao movimento comunista de 1935 alimentou o autoritarismo de Vargas e seu governo. Com o apoio de amplos setores do Exército e das classes dominantes, e inspirado até certo ponto no exemplo do fascismo italiano e do nazismo alemão, Getúlio passou a conspirar para perpetuar-se no poder. A conjuntura internacional parecia favorável a uma solução autoritária. Na segunda metade da década de 30, o fascismo e nazismo eram vistos por muita gente como regimes “dinâmicos”, bem mais vigorosos que as “decadentes” democracias, que não haviam resolvido os principais problemas ao povo. (PILETTI, 2003, p. 87)

Dentro dessa conjuntura que Piletti (2003) descreve, Getúlio declara Estado de Guerra, permitindo a prisão de qualquer pessoa, a partir de um falso plano, denominado de Plano Cohen. Este Plano foi atribuído aos comunistas e teve como consequência imediata, a aprovação no Congresso, de situação de estado de guerra e a suspensão das garantias constitucionais pelo período de noventa dias. No dia 10 de novembro de 1937, teve início a ditadura do Estado Novo. O “Estado Novo” dura, de 1937 até 1945 e se caracteriza como uma ditadura, pois o congresso se manteve fechado durante esse período.

A política de Getúlio Vargas, voltada para a promoção da industrialização, teve consequências na educação, como por exemplo, na organização do ensino industrial. Os decretos-leis da Reforma Capanema começaram a ser emitidos em 1942 e terminaram depois da queda de Getúlio, em 1946. “A Reforma de Capanema se caracterizava por ser elitista e conservadora” (GHIRALDELLI, 2006, p. 80).

A Reforma Capanema abordou os ensinos secundário e industrial (1942)<sup>8</sup>, comercial (1943), agrícola e normal (1946) e, também, foi responsável pela reformulação do Ensino Primário que tinha como objetivo, segundo Chagas (1980), “o desenvolvimento da personalidade, de preparação à vida cultural e familiar, e à defesa da saúde e de iniciação ao trabalho” (p. 52). Afirma também, que a educação foi dividida entre **Ensino Primário Fundamental**, com duração de 4 anos e visando um público composto por crianças de 7 a 12 anos (ensino primário elementar) acrescido do ensino primário complementar (duração de 1 ano). **Ensino Primário Supletivo**, (2 anos

---

<sup>8</sup>Data do período Capanema a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) – 1942 – e do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) – 1946.

de duração) e direcionado a um público composto de adolescentes e adultos que não cursaram o ensino primário na idade prevista. E, também, a reformulação do ensino secundário, dividido, hierarquicamente, entre o curso Ginásial (4 anos), e o Colegial (3 anos), e horizontalmente, entre secundário e técnico-profissional. Das leis orgânicas, teve também a regulamentação do ensino supletivo, a reestruturação da carreira docente e da formação dos professores. Bittencourt (2005, p. 196) afirma que:

O ensino secundário continuava destinado a preparar as elites, guias e condutoras do povo, mas, dentre seus objetivos, havia uma acentuada preocupação em formar "o espírito de nacionalidade", de uma verdadeira "consciência patriótica".

Dessa forma, o incentivo ao ensino nacionalista, ao civismo, ao patriotismo estava presente no currículo escolar. No curso secundário, o professor de História do Brasil tinha a missão de dar continuidade na construção da identidade nacional por meio de culto às personalidades e, ao mesmo tempo, negando diferenças sociais, culturais e econômicas presentes na sociedade brasileira<sup>9</sup>.

O Estado Novo encerrou em 1945, com a derrubada de Getúlio Vargas e quem assumiu foi o Marechal Eurico Gaspar Dutra, que governou o Brasil até 1950. O primeiro passo era criar uma constituição para a redemocratização do Estado. Assim, a Constituição de 1946, reestabelece a ordem democrática e no capítulo da educação, trouxe princípios que foram abandonados na Constituição de 1937 – a educação como direito de todos e o ensino ministrado pelo poder público (PILLETI, 2003, p. 98 – 99).

Neste momento, com a volta da democracia, o Brasil era regido por três partidos políticos, o PSB, Partido Social Brasileiro e, o PTB, Partido Trabalhista Brasileiro, que tiveram suas raízes no getulismo e a UDN, União Democrática Nacional Anti-Vargas. Os dois primeiros partidos, apesar de terem visões e ideais diferentes, por vezes, se aliavam para a derrubada da UDN, partido conservador que visava governar apenas para a elite. Apesar disso, todos os partidos da época tinham forte viés populista inspirado em Getúlio, pois, ao mesmo tempo, que governavam para as elites, sempre tinham um discurso voltado para os mais necessitados (GHIRALDELLI, 2006).

Este cenário político foi importante para a política educacional da época. Em 1947, Gaspar Dutra, forma uma comissão para a elaboração de um projeto para a

---

<sup>9</sup> Texto redigido com base no artigo de Bittencourt (2005);

LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Segundo Ghiraldelli (2006), esta comissão ficou sob a orientação do Ministro da Educação Clemente Mariani. Porém, este projeto foi barrado e arquivado no congresso em 1949. Dois anos depois, houve a tentativa de reaver o projeto, porém o Senado afirmou que ele não se encontrava mais no Congresso.

Getúlio Vargas é eleito a presidente pelo voto popular em 1950, e, nesse período, não houve avanços na educação. Ghiraldelli (2006, p. 102) afirma: “as mazelas da educação pública continuaram evidentes; e a exclusão permaneceu regra básica do sistema escolar”. O suicídio de Vargas, não pôs fim ao movimento getulista. Muito pelo contrário, conseguiu eleger Juscelino Kubitschek e João Goulart nas eleições diretas de 1955.

Nessa conjuntura, em 1956, volta o debate sobre a escola pública gratuita, o que deixou a sociedade dividida. De um lado os defensores da escola pública gratuita e do outro os defensores da escola privada. Neste cenário, reiniciou-se a discussão sobre o projeto. Em 1958, Carlos Lacerda lança o “substitutivo Lacerda”, para a substituição do projeto que havia desaparecido (GHIRALDELLI, 2006).

Segundo Ghiraldelli (2006), a campanha em defesa da Escola Pública teve grandes apoiadores, inclusive de crenças ideológicas distintas, mas que sabiam que, se caso, o projeto de Lacerda viesse a ser outorgado perderiam um patrimônio necessário para as demandas sociais do país, “vários setores sentiram que a aprovação de uma peça excessivamente privatista seria uma ameaça à escola pública” (p. 92).

Em 1959, veio a público o Manifesto dos Educadores Mais Uma Vez Convocados, também, escrito por Fernando de Azevedo, e tinha como objetivo, a retomada das concepções utilizadas no Manifesto dos Pioneiros de 1932 e seguia a corrente liberal-pragmatista – mesmos educadores que seguiam o movimento renovador de 1930. O Manifesto faz campanha em defesa da escola pública (SAVIANI, 2013, p. 289-290).

Nesse período, existiam três grupos que dirigiam a campanha em defesa da rede pública, segundo Ghiraldelli (2006) e Saviani (2013). O primeiro girando em torno de Anísio Teixeira e das ideias centrais da Escola Nova, ou seja, do teórico John Dewey,

que tinha como filosofia, a prática pedagógica com a possibilidade de promover uma educação pública de acordo com a democracia, esta corrente era conhecida como liberal-pragmatista. O segundo pautava-se, mais nas ideias conservadoras, que “a educação firmava-se como um direito do homem” (GHIRALDELLI, 2006, p. 94), para Saviani era o grupo do Liberal-idealista. E a terceira corrente, os socialistas, que procuravam “compreender a educação a partir de seus determinantes sociais, considerando-a um fator de transformação social provocada” (FERNANDES apud, SAVIANI, 2013, p. 290).

O documento traz as concepções, para a defesa da escola pública, mais uma vez destinado ao povo e ao governo. Leva em conta as mudanças da sociedade, ao falar “as causas dos problemas enfrentados pela escola pública: o rápido crescimento demográfico; o processo de industrialização e urbanização em ritmo acelerado; as mudanças econômicas e socioculturais” (SAVIANI, 2013, p. 293).

A LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei 4.024/61) só é aprovada no Congresso, pelo Senado e sancionada pelo Presidente da República João Goulart em 1961. A mesma fica no meio termo da discussão, nem abrindo mão da escola pública e nem das verbas para escola privada. Ghiraldelli (2006, p. 99) afirma, que “a Lei 4.024/61 conciliou os dois projetos garantindo, à família o direito de escolha sobre o tipo de educação que deveria ser ministrado aos seus filhos, e estabeleceu que o ensino fosse ‘obrigação do poder público e livre a iniciativa privada’”. Mas, esta lei tramitou tanto tempo (1948 - 1961) no Congresso, que pensada para um Brasil, em processo de industrialização, acabou sendo sancionada, para um Brasil que já se consolidava como um país industrial.

Em 1955, sobe ao poder Juscelino Kubitschek, e tem como plano de governo o desenvolvimento acelerado do Brasil. Sua política educacional não é diferente, incentivando o ensino técnico-profissionalizante para a formação de mão-de-obra técnica, deixando a universidade para quem tinha vocação intelectual. JK entregou a seu sucessor Jânio Quadros, um sistema educacional, da mesma forma que o recebeu, totalmente elitista e antidemocrático (GHIRALDELLI, 2006, p 103).

O novo presidente Jânio Quadros é eleito, e renuncia em agosto do mesmo ano de sua posse. Dessa forma, seguindo a Lei, quem deveria assumir o cargo era o vice-

presidente João Goulart (Jango). Porém, a oposição que era composta por militares e jornalistas de extrema direita e que temiam um governo de linha esquerdista, impediu o vice-presidente de assumir a presidência. Os defensores da ideia, de que Jango não deveria assumir a Presidência da República, não tinham amplo apoio no setor militar. Exemplo: o Comandante do III Exército, no Rio Grande do Sul, iniciou o que ficou conhecido como batalha de legalidade quando, declarando apoio a Jango, manifestou-se contrário a qualquer alteração no previsto pela Constituição.

Neste movimento em prol da posse de João Goulart, Leonel Brizola, governador do Rio Grande do Sul e cunhado de Jango, inicia um movimento de resistência, pedindo apoio dos militares legalistas e que a legalidade fosse cumprida. Esse movimento fica intitulado, de Campanha da Legalidade. João Goulart assume o cargo em 7 de janeiro de 1961, porém, não como presidente, mas como chefe de estado. O governo passou de presidencialista a parlamentarista. No ano de 1963, através do voto, os brasileiros disseram não ao parlamentarismo. O sistema presidencialista foi, novamente, adotado e Jango assumiu a chefia do governo.

João Goulart sanciona a nova Lei de Diretrizes e Bases, em dezembro de 1961. Ghiraldelli (2006) e Chagas (1980) afirmam que o governo, conseguiu desenvolver medidas importantes para as camadas populares, aumentando seus gastos com a educação e criando o Plano Nacional da Educação que tinha como objetivo impor a obrigação do governo de investir, no mínimo, 12% dos recursos dos impostos arrecadados pela União.

Surge nessa época, um dos maiores nomes da educação brasileira, influenciado por Anísio Teixeira e John Dewey, Paulo Freire. Paulo Freire desenvolveu uma nova pedagogia para a alfabetização das classes populares mais baixas. Tratava na verdade, da conscientização do indivíduo e trabalhando a partir daí, a sua própria história. Como ele mesmo afirma a leitura do mundo, precede a leitura da palavra, e por isso, é necessário que este indivíduo, se entenda como parte dessa história. Freire critica o formato de escola, a qual educa os indivíduos para a educação bancária. João Goulart, ao final de seu mandato, nomeia Freire como Ministro da Educação, criando um projeto para alfabetizar mais da metade da população, partindo da sua concepção pedagógica.

João Goulart é aclamado pelo povo, pois abre diálogo com as classes populares, fomentando as Reformas de Base – lutas sociais que buscavam reformas, na estrutura social e econômica do país, com a distribuição de renda e de poder (DANIEL AARÃO REIS FILHO apud PELEGRINI e AZEVEDO, 2006). Setores conservadores o acusam de estar tentando implementar uma “República Sindicalista” e comunista, como Ghiraldelli (2006) afirma. O cenário econômico, assim como o político, também estava em crise, segundo Germano (2000, p. 49):

[...] crise econômica, de acordo com Ianni (1997:192), “manifestou-se da seguinte forma: reduziu-se o índice de investimentos, diminuiu a entrada de capital externo, caiu a taxa de lucro e agravou-se a inflação”.

Isso deixou ainda mais fácil, os caminhos para os conservadores influenciarem as classes médias a se mobilizarem contra o governo e suas Reformas de Base. Assim, se instaura o caos, perfeito para o golpe, que derruba Jango do poder em 1º de abril de 1964.

#### **4. A EDUCAÇÃO E O GOLPE CIVIL MILITAR (1964 – 1985)**

Instaurado o Governo Militar, com a deposição do Presidente João Goulart, o povo brasileiro foi submetido a um regime autoritário e repressivo. Segundo Germano (2000):

O golpe de 1964 foi uma manobra dos setores mais avançados da burguesia brasileira, que contou com o apoio e aliança dos latifundiários, das multinacionais, do governo dos EUA e dos militares, responsáveis pela intervenção executiva (p. 163).

A fim de garantir a ordem do país, o Presidente da República, instaura atos institucionais, que centralizavam o poder em suas mãos, anulando assim o Congresso Nacional. Romanelli (1999, p. 193) narra que a fim de validar o regime, o governo também aumentou o controle através do Conselho de Segurança Nacional, centralizou e modernizou a administração pública, e cessou os protestos sociais. Além disso, com o Ato Institucional nº 5, os militares cassaram mandatos, suspenderam direitos políticos dos cidadãos, demitiram funcionários, prenderam, torturaram e desapareceram com aqueles que se mostravam com ideais contrários ao regime (PILETTI, 2003, p. 114).

Romanelli (1999, p.193) afirma que o modelo do novo governo, era favorável para determinadas classes sociais, tendo em vista, que essas poderiam auxiliar o processo de modernização através do consumo. Isso ocorre como, grande objetivo do governo, segundo Saviani (2013, p. 367) era o desenvolvimento econômico com segurança. Acelerando a concentração de renda, nas mãos dos mais ricos e com isso acentuando as desigualdades sociais (PILETTI, 2003, p. 114).

Para Claus Offe (apud GERMANO, 2000, p. 165 - 167), o estado capitalista para se legitimar deve se manter neutro, desaparecendo com as evidências de desigualdades. Sendo através da Educação, que o Estado procura produzir uma aparência de igualdade de oportunidades. A ampliação da escolaridade consiste numa estratégia de hegemonia, forma de garantir a direção política e ideológica da sociedade a favor da legitimação do Regime.

No final do mesmo ano do golpe, foi baixada a Lei 4464 – lei Suplicy de Lacerda, que acabou com o movimento estudantil, fechando a UNE – União Nacional dos Estudantes (que passou a atuar clandestinamente e só volta à legalidade em 1985).

Esta lei criou os DNE – Diretório Nacional de Estudantes, que era fiscalizado por agentes, assim como, as escolas (PILETTI, 2003, p. 115 – 116), deixando claro que a política educacional também foi pautada

[...] pela repressão, privatização do ensino, exclusão de boa parcela dos setores mais pobres do ensino elementar de boa qualidade, institucionalização do ensino profissionalizante na rede pública regular sem qualquer arranjo prévio para tal, divulgação de uma pedagogia calcada mais em técnicas do que em propósitos com fins abertos e discutíveis, tentativas variadas de desmobilização do magistério através de abundante e confusa legislação educacional. (GHIRALDELLI, 2006, p. 112)

A adoção, do modelo econômico produtivista estreitou os laços do Brasil com Estados Unidos. Romanelli (1999) vai nos dizer que o sistema educacional precisava ser adequado ao modelo econômico que se intensificava no Brasil. É nesse contexto que as reformas educacionais são criadas, baseadas no modelo organizacional importado pelos Estados Unidos (SAVIANI, 2013, p. 367).

Podemos considerar que o governo militar entendeu não ser necessária uma nova Lei de Diretrizes e Bases e, sim, apenas, a reforma parcial da já existente. O novo regime tinha entre os seus objetivos, a manutenção do quadro sócio econômico anterior ao governo de Jânio Quadros. Assim, tivemos duas grandes reformas no ensino, a Reforma Universitária (Lei 5540/68) e do Ensino Primário e Médio (Lei 5692/71). Segundo Germano (2000), se entende essas reformas, como parte da

“revolução passiva”, pois tinham o interesse de transformar a política educacional numa estratégia de hegemonia, ou seja, reprimir qualquer possibilidade de crítica política. Estas reformas objetivavam ainda, “estabelecer uma relação direta, imediata e mesmo de subordinação da educação à produção”. (GERMANO, 2000, p.105).

A Reforma Universitária foi criada, pelo Ministro da Educação da época, Roberto Campos, pois se considerava que o engajamento político dos estudantes ocorria porque os cursos deixavam estes estudantes soltos demais, ocorrendo os “vácuos de lazer” dando espaço para as “aventuras políticas” (Ghiraldelli, 2006, p. 113). Tinha como objetivo, também, continuar reduzindo o ensino superior para as elites da sociedade brasileira e sem teor humanístico. A reforma universitária tinha como principal objetivo, inviabilizar o projeto de universidade crítica e democrática.

Assim, as principais inovações no ensino superior com a Reforma Universitária, segundo Piletti (2006, p. 118), são a criação de departamentos, instituindo a carreira universitária aberta; a organização da universidade em unidades e a extinção da faculdade de filosofia; currículos mais flexíveis, introduzindo o sistema de créditos; introdução do exame vestibular; e, por fim, a regularização da pós-graduação. Essas mudanças foram pautadas nos acordos MEC-USAID (acordos entre o Ministério da Educação Nacional juntamente com o Agencia Interamericana de Desenvolvimento dos Estados Unidos) que buscava enquadrar as universidades no modelo empresarial.

Assim, em 1971 o governo reformulou também, todo o ensino primário e secundário a partir da Lei 5692/71, sem a participação de setores da sociedade. Tinha como objetivo a formação necessária ao desenvolvimento da potencialidade do indivíduo, auto realização, preparação para o trabalho e exercício constante da cidadania. A Lei expandiu o ensino do primeiro grau para 8 anos, que se destinava a uma educação geral, e criou um ensino médio totalmente técnico. Só em 1982, é que o ensino médio, pode voltar a oferecer o curso científico, o que prepara para o vestibular (PILETTI, 2006, p. 121 -122).

Ao final da década de 1970, com o declínio da economia, o regime começa a perder “a sustentação interna e externa que desfrutava da segurança nacional, um processo de modernização fortemente amparada em níveis imorais de desigualdade social” (FREITAS e BICCA, 2009, p. 286) e se inicia uma grande mobilização popular, centenas de milhares de pessoas foram as ruas pedindo as “Diretas já! ”. Algumas vitórias são alcançadas, como vem nos dizer Piletti (2006, p. 133), como a “anistia política em 1979 e 1985; eleições diretas para governadores, a partir de 1982, e para prefeitos das capitais, a partir de 1985; relativa liberdade de organização partidária; nova constituição etc.” Em 1985, o povo brasileiro ostentava as bandeiras da democracia e Tancredo Neves é eleito a Presidente da República, por meio de um colégio eleitoral (ainda por eleições indiretas), que rompe com o ciclo de 21 anos de militares no poder. Apenas, no ano de 1989 é que o povo brasileiro pode ir às urnas, votar para Presidente da República (GHIRALDELLI, 2006, p. 159).

#### 4.1. REFORMA EDUCACIONAL

A Reforma Educacional foi promulgada em 1971, impulsionada por Valnir Chagas, grande nome da educação nos anos 1970. Como cenário, tínhamos o crescimento da economia acelerado, chamado de Brasil Potencia e a vitória da seleção de futebol na copa do México, favorecia e legitimava o Regime Militar (Saviani, 2013, p. 374). A Reforma tinha como dois principais eixos, o primeiro de aumentar o ensino obrigatório de 4 anos para 8 anos, denominando-o 1º Grau. O segundo aspecto foi a inserção de cursos profissionalizante no segundo grau, cursos voltados exclusivamente para a formação profissional do sujeito. Chagas (1980) afirma que:

A exigência geral de um mínimo de educação popular que não se limite ao adestramento nas técnicas básicas de ler, escrever e contar é um fator essencial ao progresso. Além de tornar o potencial humano da nação rapidamente mobilizável para o crescimento econômico e a segurança, cria nos indivíduos um senso mais agudo de “disciplina, eficiência, ordem e precisão”; melhora a produtividade; eleva o quadro geral de higiene e saúde pública; aumenta a fiscalização indireta do consumo, aperfeiçoando por esta forma a qualidade da produção; faz crescer a clientela indispensável ao incremento das ciências, das letras e das artes; eleva, em consequência, o nível da “produção cultural”, sobretudo em áreas que disso tanto carecem, como o rádio e a televisão; prepara ao uso inteligente das horas de lazer que tendem a ampliar-se; e assim por diante (CHAGAS, 1980, p. 108).

A Reforma foi recebida pelos professores, segundo Germano (2000, p.161) e Ghiraldelli (2006, p.115), com entusiasmo, pois, estes estavam imersos na mesmice. E mesmo diante de tantos equívocos na Lei, o professorado não se mostrou contrário, pois estava desarticulado e, em parte, envolvido em outras lutas visando o fim do governo militar.

Segundo Germano, a Lei conservou e ampliou o princípio privatista, dando amparo técnico e financeiro à iniciativa privada e omitiu o mínimo do percentual que deveria destinar as redes públicas. Germano nos traz que:

O Regime não se restringiu a diminuir as verbas para a educação escolar pública e gratuita. Tratou também de transferir recursos para a rede privada, concorrendo, entre outras coisas, para que a corrupção invadisse também a área do ensino. (GERMANO, 2000, p. 202).

O que mais adiante, ele ainda afirma que o estado “abriu espaço para que a educação escolar fosse explorada como negócio lucrativo” (Germano, 2000, p. 205). Na verdade, o que se percebe, durante o período da Ditadura Militar, é que as questões

culturais e educacionais sempre foram postergadas ou negligenciadas. Os salários e as condições de trabalho dos professores também declinaram e “as escolas se degradaram” (GERMANO, 2000, p. 169).

Isso significa que, muito embora o governo tivesse alargado o acesso ao ensino para as camadas populares, o ensino ocorria sem qualidade e mantinha as taxas de evasão e repetência. “Privilegiou o topo da pirâmide social” (GERMANO, 2000, p. 168). A escola continua excludente, afirma Romanelli (1999, p. 124).

Assim, como a Reforma Universitária, Saviani (2013, p. 367) vai nos dizer que a Reforma do 1º e 2º grau também foi pautada nos acordos MEC-USAID, transformando a educação num modelo organizacional que prepara os futuros trabalhadores das empresas internacionais. Saviani (2013, p. 981) nomeia essa prática como Pedagogia Tecniciста – pautada na racionalidade, eficiência e produtividade.

Na pedagogia tecnicista, o elemento principal é a organização racional dos meios, professor e aluno ocupam posição secundária. O processo de planejamento fica restrito aos especialistas, acreditados neutros, que podem corrigir as deficiências do professor e maximizar os efeitos da intervenção. A “Pedagogia tecnicista buscou planejar a educação de modo que a dotasse de uma organização racional capaz de minimizar as interferências subjetivas que pudessem pôr em risco a sua eficiência” (SAVIANI, 2013, p. 382).

O principal objetivo desta reforma era, segundo Germano (2000, p. 164), “adotar políticas restritivas ao trabalho e favoráveis ao capital”, produzindo aparências de políticas públicas de igualdade de oportunidades neutralizando as diferenças sociais, a fim de garantir o movimento da economia regulada pelo lucro. Porém, o que se instala no Brasil, é um governo militar “que tem como um dos principais corolários a exclusão política, social e econômica do setor popular e seus aliados” (GERMANO, 2000, p. 195).

A Reforma, do 1º e 2º grau, organizou o currículo aumentando o número de matérias obrigatórias, que se dividiam em 3 núcleos comuns: Comunicação e Expressão, que abrange as disciplinas de Português, Língua Estrangeira, Educação Artística e Educação Física; Estudos Sociais englobando a Geografia, História,

Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil – OSPB) e por fim, Ciências, que trata do Ensino da Matemática, Física, Química e Biologia. (CHAGAS, 1980, p. 137–138). O ensino religioso continua facultativo para os alunos, e as disciplinas de filosofia e sociologia são eliminadas do currículo (PILETTI, 2003, p. 122). Bittencourt (2005, p. 197) fala, que a Reforma estruturou um currículo de caráter científico que descaracteriza as áreas humanas do conhecimento, quando baseados no tecnicismo.

A história do Brasil se mescla a estudos de Geografia, Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil (OSPB), formando uma amalgama de conhecimentos superficiais e sem base científica. (BITTENCOURT, 2005, p. 197)

Já a Reforma do Ensino Médio, vinha com o mesmo propósito da Reforma Universitária, de não incentivar as aventuras políticas dos estudantes, dando caráter profissionalizante ao ensino. O ensino profissionalizante, de três anos se dividia em dezenas de habilitações, na qual a Escola Normal (curso de formação de professores) virou Habilitação Magistério, indo apenas os alunos que tinha as notas mais baixas que não eram capazes de entrar nas outras habilitações (GHIRALDELLI, 2006).

A Lei da Reforma Educacional do 1º e 2º grau – 5692/71 tinha como principal objetivo instituir o ensino tecnicista nas escolas brasileiras, como foi afirmado anteriormente. O ensino tecnicista é escolhido como nova política educacional, para que a educação fosse o mais forte aliado do projeto nacional, criado pelos militares, a partir do golpe em 1964. Esse projeto nacional era pautado na Teoria do Capital Humano e, assim, as escolas acabavam sendo fonte de lucros, uma vez que, formavam mão de obra para trabalhar nas empresas internacionais. A educação deveria suprir a necessidade do desenvolvimento econômico do país, que estava na lógica produtivista (FREITAS e BICCA, 2009, p. 275).

O processo educativo, escolar ou não, é reduzido à função de produzir um conjunto de habilidades intelectuais, desenvolvimento de determinadas atitudes, transmissão de um determinado volume de conhecimentos que funcionam como geradores de capacidades de trabalho e conseqüentemente, de produção. A educação passa a constituir-se num dos fatores fundamentais para explicar economicamente as diferenças de capacidade de trabalho e, conseqüentemente as diferenças de produtividade e renda (FRIGOTTO apud FREITAS e BICCA, 2009, p. 277).

É baseado nesse processo educativo de reprodução que a educação ocorre durante a Ditadura Militar.

## 5. CAMINHOS SEGUIDOS PARA ENCONTRAR AS MEMÓRIAS

Este trabalho de pesquisa é de **abordagem qualitativa**, pois segundo Minayo (2007), Ludke e André (1986) as pesquisas de abordagem qualitativa buscam entender um fenômeno, aprofundando mais nos significados de uma determinada situação que não pode ser generalizada. Ludke e André (1986, p. 11), ainda afirmam, que “a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento”.

**Um estudo de caso**, pois se “consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento” (Gil, 2008, p. 54). Um dos objetivos do meu estudo é a partir das memórias dos colaboradores da pesquisa, compreender as percepções de pessoas, que estudaram no período de 1971 a 1983, sobre as práticas pedagógicas daquele momento histórico. É também, de **cunho exploratório**, pois nos fornece respostas que proporcionam o aprofundamento do estudo. Segundo Gil (2008), este tipo de pesquisa, tem como objetivo principal a familiaridade com o problema, envolvendo o levantamento bibliográfico, entrevistas e análises para a compreensão das relações existentes entre os componentes de estudo. Cervo e Bervian (2002) complementam que, a pesquisa exploratória realiza descrições precisas da situação estudada.

A coleta de dados foi feita com um grupo de 9 pessoas, utilizando como critério para a escolha dos sujeitos, o período da trajetória escolar no primeiro grau, entre os anos de 1971 até 1983. Esse grupo foi constituído a partir de uma professora de uma escola da rede municipal, que indicou mais três colegas da mesma escola. Essa primeira professora, indicou outras duas professoras que trabalham na Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre. Outra pessoa que se disponibilizou em colaborar com a pesquisa, pertence a um grupo de resistentes da Ditadura Militar, frequentado pela minha prima que escreveu o livro sobre o Pai (Elvis, Che, Meu Pai e o Golpe de 64). Os dois últimos participantes, que atenderam ao meu pedido para colaborar com o estudo, foram professores do curso de graduação de Pedagogia, de uma universidade de Porto Alegre. Desse grupo, apenas 2 são homens e 7 mulheres. E todos, como já foi possível

perceber, são professores. Foram utilizados nomes fictícios para identificar cada sujeito<sup>10</sup>.

O instrumento de coleta de dados foi uma entrevista semiestruturada (em anexo) que, segundo Minayo (2007), se caracteriza por dar a possibilidade de o entrevistado discorrer sobre o tema em questão sem se prender a indagação formulada, como ocorreu nas entrevistas. Essa entrevista foi marcada previamente com os entrevistados, em seus locais de trabalho, como foi da preferência deles e duraram de 15 a 45 minutos.

A análise dos dados foi feita com base na Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2009), organizada em três etapas: pré-análise, exploração do material e o tratamento dos resultados. Segundo Bardin (apud GERHARDT e SILVEIRA, 2009, p. 84), “ela representa um conjunto de técnicas de análise das comunicações que visam a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”. Dessa forma, busquei analisar minhas entrevistas, qualitativamente, mas de forma sistemática e objetiva, através de categorias emergentes.

Em um primeiro momento, organizei as respostas que se assemelhavam num grande cartaz, e emergiram 3 grandes categorias, que englobavam várias outras subcategorias, tratando sobre atividades escolares, rituais e as relações no espaço escolar. Tendo em vista que se trata de um TCC – trabalho de conclusão de curso, e do tempo que tive para fazer a análise, optei por refazer a leitura de forma mais criteriosa. Nesse segundo momento, reorganizei as respostas que se assemelhavam em dois mapas, onde no primeiro, consegui organizar a contextualização familiar e escolar dos sujeitos entrevistados, e no segundo obtive 9 categorias mais específicas. Dessas 9 categorias selecionei 5 delas, que achava de maior relevância, para apresentar neste estudo.

Com o mapa feito, pude ter uma noção do todo da minha pesquisa, que trata de responder a minha pergunta: **Como os colaboradores, que foram estudantes no período de 1971 a 1983 – Regime Militar recordam e percebem suas experiências escolares no 1º grau? Que tem como objetivo geral analisar qual a percepção de estudantes sobre as práticas pedagógicas no 1º grau no período de 1971 – 1983.**

---

<sup>10</sup> A escolha dos nomes fictícios foi embasada no nome de meus familiares.

## 6. MEMÓRIAS DOS ESTUDANTES DO PRIMEIRO GRAU DURANTE O REGIME MILITAR

Assim como trago minhas memórias, no início do trabalho, que descrevem momentos marcantes da minha vida, nesse momento da pesquisa, vou tratar dos acontecimentos que marcaram a vida de alunos que estudaram o seu primeiro grau durante o Regime Militar, tendo como base todo o contexto sociopolítico descrito no capítulo “A Educação e o Golpe Civil Militar (1964-1985)”, para conseguir entender de que forma os colaboradores recordam e percebem sua experiência escolar no 1º grau e, assim, analisar como a Reforma Educacional foi posta em prática no dia-a-dia da sala de aula e tentar perceber os seus reflexos hoje.

Para isso, volto a conceituar algumas palavras, que considero como palavras-chaves da minha pesquisa. Começo indo atrás do significado da palavra memória<sup>11</sup> no Dicionário Aurélio (2015), que a conceitua como a capacidade de conservar ideias ou imagens. Entendo como memória, as lembranças que temos do passado que ficam registradas em nosso cérebro, de tal forma que, sempre podemos voltar no passado e vivenciar, sentir e refletir sobre o mesmo.

Desta forma, percebo que as memórias têm um papel essencial em nossas vidas, pois a partir delas podemos ver o caminho que queremos seguir, avaliando tudo aquilo que já passamos, trazendo-as como referência daquilo que queremos ou não para nosso futuro. As memórias diferem de um sujeito para outro, pois dependem das experiências e significados que cada sujeito dá para aquele acontecimento, fato ou ideia assim, pode-se dizer que, as memórias são singulares e por isso elas podem ter sentidos diferentes, sobre isso Torga (apud CUNHA e VICENTINI, 2012, p. 29), vai nos dizer que:

Todos nós criamos o mundo à nossa medida... criamo-lo na consciência, dando a cada acidente, facto ou comportamento, a significação intelectual ou afetiva que a nossa mente ou a nossa sensibilidade consentem. E o certo é que há tantos mundos como criaturas. Luminosos uns, brumosos outros, e todos singulares. O meu tinha de ser como é [...] Homem de palavras, testemunhei com elas a imagem demorada de uma tenaz, paciente e dolorosa construção reflexiva feita com o material candente da própria vida

---

<sup>11</sup> MEMÓRIA. In: AURÉLIO Dicionário [on-line]. Disponível em: <<http://dicionariodoaurelio.com/memoria>>. Acesso: novembro, 2015.

Para que seja possível entender as memórias dos alunos é preciso contextualizar os colaboradores da pesquisa, afim de perceber o contexto familiar que viviam, o contexto da escola que estudavam e as relações que ocorriam nessa conjuntura. Tão necessário quanto isso, se faz o conceito dessas palavras *memória*, *regime* e *militar*, pois acredito que as memórias desses estudantes foram permeadas pelo contexto político e assim permeadas também, pelo caráter técnico dado ao ensino a partir da Reforma Educacional.

Busquei o significado das palavras Regime e Militar no dicionário, e encontrei que regime<sup>12</sup> “é a forma de reger, governar ou um sistema político de um país”. E militar<sup>13</sup> aparece como “1. Indivíduo que faz parte do exército; soldado. 2. Ser militar. 3. Servir (no exército). 4. Estar em campanha. 5. Combater, pugnar. 6. Estar filiado (num partido). 7. Do exército; de tropas; relativo à guerra, à milícia” (AURÉLIO, 2015). Juntando as palavras Regime e Militar, teremos um governo que se baseia na força militar. A Ditadura Militar era um regime em que o governo utilizava, também, a força militar para governar e garantir a ordem do país.

## 6.1. APRESENTAÇÃO DOS COLABORADORES DA PESQUISA

*Tabela 1 - Colaboradores e colaboradoras da pesquisa*

Nome	Idade do Ingresso Escolar	Período de Estudo no 1º Grau	Instituições	Cidade	Profissão atual
Carolina	6 anos	1971-1979	Particular e Estadual	Vacaria/Porto Alegre	Professora da Rede Municipal
Juliana	6 anos	1973-1981	Estadual	Porto Alegre	Professora da Rede Municipal
Fabiano	6 anos	1972-1980	Municipal e Estadual	Charqueadas	Professor da Rede Municipal
Julia	7 anos	1971-1972	Estadual	Porto Alegre	Professora Universitária
Luísa	6 anos	1971-1979	Estadual	Porto Alegre/São Jerônimo.	Professora da Rede Municipal
Ligia	6 anos	1971-1979	Estadual	Porto Alegre	Professora da Rede Municipal
Cristiano	6 anos	1972-1979	Particular e Estadual	Porto Alegre	Professor Universitário
Lucia	7 anos	1974-1982	Municipal	Porto Alegre	Professora da Rede Municipal
Maria	7 anos	1973-1980	Municipal	Canoas	Professora Universitária, e da Rede Estadual

<sup>12</sup> Dicionário Aurélio – encontrado em: <http://dicionariodoaurelio.com/regime>

<sup>13</sup> Dicionário Aurélio – encontrado em: <http://dicionariodoaurelio.com/militar>

### 6.1.1. Contextualização Familiar dos Participantes

A partir das entrevistas observei que a estrutura familiar de 6 dos participantes desta pesquisa é a caracterizada como família nuclear tradicional, ou seja, idealizada, como: o pai, como a figura de autoridade dentro da casa, a mãe, quem cuidava dos afazeres domésticos, e os filhos, que tinham a obrigação de estudar. Os seis descreviam que o pai era quem sustentava a casa e dava a palavra final, a mãe ficava responsável pelo cuidado da casa e do gerenciamento dos filhos. Os pais dos entrevistados tinham em média 4 filhos por família, como é possível verificar no gráfico abaixo.

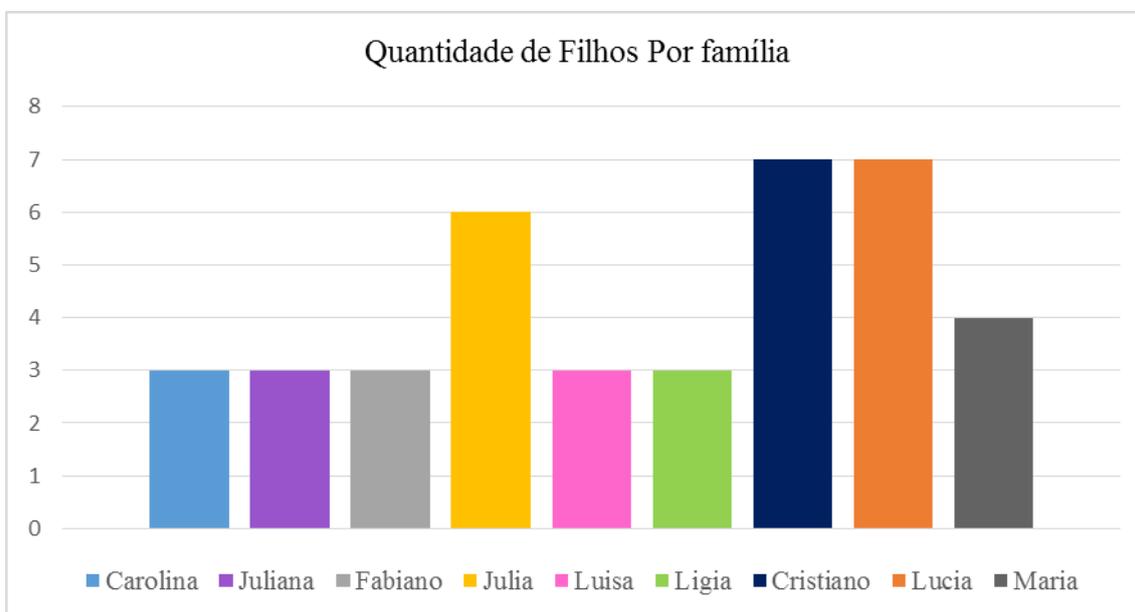


Figura 1 - Gráfico da quantidade de Filhos por Família

Todos os pais dos colaboradores mantinham trabalhos fora de casa. E apenas 3 mães trabalhavam fora, assim como está descrito abaixo.

O pai da Carolina era funcionário público da Secretária da Fazenda do Rio Grande do Sul. Por esse motivo, mudava de cidade com frequência. A mãe era dona de casa. Viviam com uma renda de classe média, tanto a mãe, quanto o pai incentivavam os estudos dos 3 filhos e cobravam boas notas. *“Os dois incentivavam os estudos, isso era muito cobrado, mas talvez meu pai cobrasse mais”*.

O pai da Juliana era operário e a mãe trabalhava em uma casa de família como empregada doméstica. Conta que os dois estudaram até o 3º e 5º ano, respectivamente. Ela conta que a renda era de classe média baixa. E que no turno inverso da escola, ela e seus irmãos ficavam na casa onde a mãe trabalhava, pois, os patrões eram padrinhos dela e dos 2 irmãos e os aceitavam muito bem em casa. Sobre o incentivo, Juliana traz que *“naquela época os pais estavam muito perto da escola, obedecendo aos ditos da escola, compartilhando o que estava sendo feito, entendendo que o que era feito na escola não era algo tão autoritário assim”*.

O pai de Fabiano era operário em uma cidade do interior, a mãe era dona de casa e analfabeta. Ele conta que os pais incentivavam muito os estudos dos 3 filhos, pois acreditavam que era o único caminho para a vitória:

Meu pai acreditou muito em educação e ele sabia que de alguma forma a gente tinha que se dar bem pela educação, que era o único jeito. Ele acreditava que a gente ia para a escola e esta era a certeza que ele tinha “tenho que mandar meus filhos para a escola”, o que a escola vai fazer deles isso não dava muito, acho que na cabeça do pai isso não passava muito bem [...], mas eu vejo que o que ele queria era que a gente estudasse. Era a certeza que ele tinha. (FABIANO, 2015)

O pai da Julia era professor de História e a mãe cuidava da casa. Ela conta que a família toda teve que se exilar no Chile por causa da perseguição dos militares. Com o Golpe Militar no Chile, a família acabou indo morar em Cuba:

Meu pai saiu do Brasil, meu pai teve preso em agosto de 1970, teve preso 3 meses, e dos relatos familiares, assim, que a gente escuta né, a casa ficou muito vigiada depois dessa prisão, meu pai é professor de história, e aí ele começou a se sentir muito perseguido, sempre vigiado, depois que foi solto. Então aí ele decidiu sair do país. E foi para o Chile. Como nós somos uma família de muitos filhos, nós éramos seis. 4 meninas e 2 rapazes. O pai saiu antes, e a mãe ficou para nós terminarmos o ano letivo. (JULIA, 2015)

Por este motivo, Julia estudou só as duas primeiras séries aqui no Brasil, terminou seu primeiro grau em Cuba.

O pai da Luísa, assim como o da Julia, também era professor da rede estadual, sua mãe era dona de casa e gerenciava a educação dos 3 filhos. Ela conta que:

Essa questão de estudo era assim, sempre foi muito incentivado, até pela profissão né. Incentivava muito a questão da leitura, de estudo, de ter uma profissão. Até porque nessa época, isso muda um pouco

depois, mas essa questão de que o estudo era a tua possibilidade de ascendência. (LUISA, 2015)

Ela conta um fato que ocorreu quando tinha dois anos:

Em 68, mais ou menos, o pai fazia direito e depois ele foi para a pedagogia, e nesse meio eu tinha uns dois anos, eu me lembro que a nossa casa foi invadida, o exército entrou em casa, baixou os livros. Uma estante enorme. Em busca de obras subversivas. Então ele tinha essa experiência ruim, ninguém chegou a ser preso nem nada, mas tu imaginas um apartamento com a minha mãe grávida da minha irmã, eu pequena, nós duas em casa sozinhas e entrava os milicos lá procurando coisa. Batendo o terror. (LUISA, 2015)

O pai da Ligia era bancário e mãe cuidava da casa. Seus dois irmãos já eram casados, então era só ela que dependia dos cuidados do pai nessa época.

O pai do Cristiano era dono de um Comércio, onde trabalhavam também a mãe e todos os irmãos. Ele conta que *“tínhamos um armazém, e era o armazém que sustentava todo mundo. Eu comecei a trabalhar com 12 anos e com carteira assinada no armazém de meus pais”*.

O pai da Lucia era capataz de uma exportadora de madeira e a mãe cuidava da casa e dos 7 filhos. Ela conta que:

Essa questão do incentivo aos estudos, era uma coisa bastante importante, a minha mãe tinha isso como um objetivo grande para todos os filhos, nós éramos em 7 irmãos e ela sempre incentivou todo mundo a estudar. Então isso era uma prioridade. Essa ideia de que, assim como eles não puderam estudar, só fizeram o primário a ideia de que era bem importante que os filhos estudassem. Bem essa ideia da época de ascensão social pela escola. Os dois tinham isso muito forte. (LUCIA, 2015)

Maria, também tinha a mãe que trabalhava como costureira, e seu pai era metalúrgico, conta que tinham uma renda muito escassa, mas que a mãe sempre incentivou os estudos,

Minha mãe sempre incentivou o pai, até por conta de trabalhar, mas meu pai sempre foi muito militante, a parte da militância, do acompanhamento do que estava nos rodeando, ele sempre foi muito atento. E essa dimensão educativa sempre foi da minha mãe, acompanhando diariamente. (MARIA, 2015)

Podemos perceber que, duas famílias foram marcadas de forma mais severa pela rigidez do projeto nacional instaurado naquele período. Tanto Julia como Luísa, contam que os pais, por serem professores, um de história e outro pedagogo, foram de alguma

forma perseguidos pelos militares. Isso interfere muito quando vão narrar suas memórias ao longo da entrevista. Principalmente Julia, que estudou muito pouco no Brasil, e por isso lembra-se de poucos fatos de sua educação. Luísa traz um posicionamento mais crítico em relação ao período.

### 6.1.2. Contextualização Escolar dos Participantes

Segundo a Lei 5692/71 Art. 19. o ingresso dos alunos no primeiro grau era a partir dos sete anos. Porém notamos que alguns dos colaboradores ingressaram na primeira série com a idade de 6 anos, como é possível perceber no gráfico abaixo, 33% dos entrevistados apenas é que ingressaram no sistema escolar com a idade permitida em Lei.

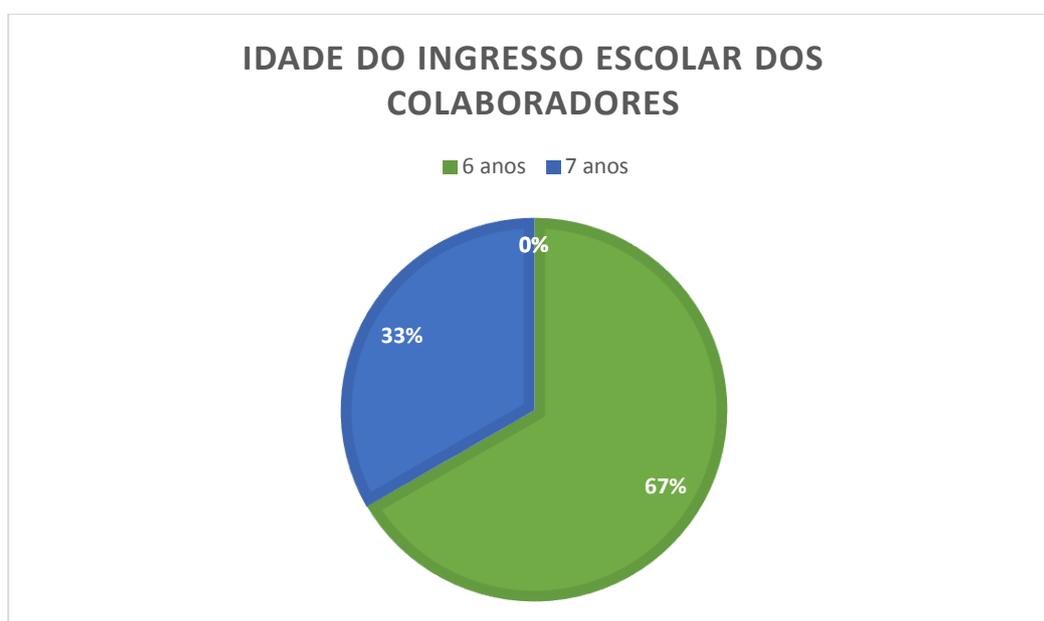


Figura 2 – Idade do Ingresso Escolar dos Colaboradores – Fonte: a autora.

Carolina, entrou para a primeira série em 1971, aos 6 anos. Nesse período, conta que estudava em uma escola privada de irmãs (católica), na cidade de Vacaria. Aos 9 anos veio morar em Porto Alegre e estudou a quarta série em uma escola pública, perto de sua residência, na qual teve muita dificuldade para se adaptar, tendo em vista que era muito diferente do que estava acostumada, como é possível observar em sua fala:

Foi uma experiência muito nova e traumatizante. Os meus colegas eram diferentes, a escola era diferente, a escola não era limpa e cheirosa como a escola que estudei das freiras em Vacaria sempre foi. Era uma escola cheia de problemas, e eu tinha colegas que tinham

comportamentos, já naquela época, meio assim, de malandragem e eu tinha medo. (CAROLINA, 2015)

Carolina, ao longo da entrevista, se referia à escola que estudou da 5<sup>o</sup> série até a 8<sup>o</sup>, uma escola privada, que também se localizava perto de sua residência, em Porto Alegre.

Já a Ligia, que nasceu em 1964, conta exatamente o contrário, que estudou no jardim em uma escola privada e que como só podia entrar para a primeira série com 7 anos, ela não pode acompanhar a turma do jardim para a primeira série, mesmo já estando alfabetizada.

Aí eu fui frequentar a primeira série, só que eu não tinha idade, eu tinha 5 anos e naquela época só podia entrar para primeira série com 7 anos. Então eu fiquei em casa, aguardando o ano que eu faria 7 anos que era em 71, que eu podia entrar na primeira série. Ai, eu não sabia mais ler e escrever. Esqueci tudo. Adaptei-me bem a escola pública. (LIGIA, 2015).

Juliana, Julia, Luísa e Lígia estudaram em escolas estaduais. No entanto, apesar de terem estudado em escolas da mesma rede, falam questões bem diferenciadas, mas que também se complementam. Vou começar falando sobre o espaço escolar, que Julia descreve com muita clareza:

Uma coisa que eu lembro que, a gente estudou em um bonde, os bondes de Porto Alegre foram desativados, e aí cada escola recebeu um vagão, algumas escolas receberam o vagão, e eu estudei com a turma da primeira série eu acho, no vagão.... Então era aquela sala de aula assim, estreitinha e comprida. (JULIA, 2015)

Ligia conta: *“eu lembro da primeira série claro, a sala de aula tinha muitos desenhos, alfabeto, era muito colorida assim”*. Ela fala também *“a gente tinha muita coisa voltada para a questão do exército”*. Lucia, apesar de ser de uma escola municipal, também afirmar isso, quando aborda a questão das regras da escola, que se não eram cumpridas, os alunos eram mandados embora *“a escola tinha muito a influência do modelo militar.”*

Fabiano, que estudou até a 4<sup>o</sup> série numa escola municipal de Charqueadas e de 5<sup>o</sup> a 8<sup>o</sup> na escola estadual da região, também fala sobre a questão de ter muitas regras *“Nós tínhamos que obedecer algumas coisas e sabíamos que a escola tinha que obedecer outras”*.

Juliana fala sobre a questão da organização na escola estadual, *“me lembro da escola no primeiro grau era organizada. Era um lugar organizado”*. O que difere muito do relato da experiência de Carolina na escola estadual, quando ela afirma *“a escola era diferente, a escola não era limpa e cheirosa como a escola que estudei das freiras em Vacaria sempre foi. Era uma escola cheia de problemas”*.

Maria estudou em uma escola municipal, assim como Lucia, porém ficava localizada em Canoas. Acredito que por isso, trazem lembranças que se diferem sobre cada escola. Maria lembra que tinham muitos rituais como: *“aquele ritual do recreio de entrada, de cantar hino, as celebrações das datas comemorativas, eram muito pontuais”*.

Cristiano estudou na escola privada na primeira série, para poder entrar aos 6 anos, e depois estudou numa escola estadual. E o que ele relata é *“eu sempre fui um aluno comportado e cumpridor de coisas”*. Isso demonstra que em sua escola, também tinha regras, assim como nas outras.

Sobre a escola privada, Carolina relata que era muito organizada *“a organização, porque era uma escola de freiras e em escolas de freiras sempre se preocupam muito com a organização, tudo certinho, tudo com muita regra”*

Não encontrei a escola pós-implantação da Lei da Reforma Educacional que tinha como hipótese. As memórias trazem a escola de formas diferenciadas, mesmo quando esta escola é da mesma instituição. A escola se mostra bem diversificada nas memórias desses alunos entrevistados.

Porém, algumas coisas são notórias em todas as falas, por mais que a descrição de uma escola fosse menos autoritária que a de outra, todas as lembranças apresentam as escolas constituídas de regras autoritárias. Seja na organização da fila para entrar na sala de aula, como citam Lucia, Juliana, Maria e Cristiano, seja na questão do uso do uniforme, que era obrigatório para todas as instituições, fosse pública ou privada. Todos se lembram do uso do uniforme. Como também do espaço para o “brincar”. Carolina traz a questão da brincadeira no pátio da escola, das irmãs que ela estudou na primeira e segunda série.

Eu me lembro que tinha um pátio muito legal com muita árvore, e a gente brincava no pátio. Mas, tinha uma regra que a gente não podia passar de uma cerca na lateral da escola, porque lá havia um bicho enorme [...], mas na verdade a gente não podia passar porque era a casa das irmãs, mas tinha essa fantasia e tal. (CAROLINA, 2015)

Carolina, conta um fato importante sobre a escola que estudou de 5º a 8º série. *“Era uma escola só de meninas. Quer dizer, quando eu entrei era a última turma só de meninas, a minha turma de quinta série era a última só de meninas”*<sup>14</sup>. Lucia aborda o aspecto de gênero, dizendo que era muito marcado menino e menina. Juliana fala que as brincadeiras entre os gêneros eram muito tranquilas e sem maldade.

Sobre as relações entre aluno e professor, Carolina, Juliana, Fabiano e Lígia afirmam ser de muito respeito. Embora Juliana fale que também era acolhedora, assim como Maria, Lucia, Cristiano e Luísa. Lígia e Lucia falam que a relação dependia muito de professor para professor.

Sobre a direção, Juliana fala que a direção era muito parceira, cobrava regras, mas tinha muito afeto pelos alunos, entretanto, Lucia diz que a relação não era próxima com a direção, e que via uma movimentação dos professores para tentar eleger ou interferir na escolha da mesma *“a gente não compreendia na época, mas depois vim a compreender, era uma emergência dos professores tentarem eleger ou interferir na escolha do diretor da escola”*, Luísa recorda que tinha medo da direção *“o que a gente tinha medo era da diretora”*.

Isso nos leva a refletir, sobre a questão da gestão escolar. Penso que a direção era escolhida pelos Conselhos de Educação como uma das formas de intervenção do governo militar na escola. A fala de Lúcia nos remete à reação e críticas às reformas instituídas pelo governo militar no campo da educação. Professores e professoras, apesar do regime, a partir da metade dos anos 1970, começaram a se organizar em associações. Podemos pensar estas associações pela preocupação com o caráter social e

---

<sup>14</sup>Até os anos 1980 eram comuns no Brasil, escolas, mantidas por ordens religiosas, que recebiam apenas discentes do sexo feminino ou, apenas do sexo masculino. Neste quadro, também, existiam os colégios militares que atendiam apenas jovens do sexo masculino. Atualmente, o quadro escolar brasileiro é majoritariamente misto.

político da educação, e também, pela questão econômica-corporativa<sup>15</sup> (SAVIANI, 2013).

Com a contextualização familiar e escolar dos entrevistados, percebe-se que muito além das memórias serem permeadas pelo regime político autoritário, são permeadas também, pelo posicionamento familiar e pelas práticas educativas das escolas. É com essas considerações específicas que, vou começar a analisar de fato, as práticas pedagógicas evidenciadas pelos sujeitos ao longo das entrevistas.

## 6.2.MEMÓRIAS ESCOLARES: AS CONTRIBUIÇÕES PARA ESTA PESQUISA

Quando iniciei a análise das entrevistas, percebi que havia conseguido muitos dados sobre o assunto em questão. Durante as primeiras análises emergiram 3 grandes categorias e dentro de cada uma delas haviam outras subcategorias, como já foi abordado no capítulo, “Caminhos seguidos para encontrar as memórias”. Dessa forma, se trata de um estudo que poderá ser continuado. Devido ao tempo previsto para análise dos dados e escrita deste trabalho, foquei em 5 categorias que abordam algumas questões que considerei mais relevantes para apresentar nesta pesquisa.

Após fazer a contextualização dos sujeitos, elenquei os assuntos que julguei mais relevantes e os organizei em 5 categorias: Ensino de História, Disciplinas de Sociologia e Filosofia, Educação Moral e Cívica, Comemoração das Datas Cívicas e Livros: Instrumentos de Ensino. Na Reforma Educacional, segundo Chagas (1980, p. 150), o currículo foi organizado em 3 núcleos comuns: 1. Comunicação e expressão; 2. Estudos Sociais; 3. Ciências. Sendo que a Sociologia e a Filosofia não são mais disciplinas oferecidas nos currículos de 1º e 2º graus. O Ensino da História e a Educação Moral e Cívica, mantêm uma relação bem próxima, tendo em vista que estão situadas dentro do eixo de estudos sociais, que tem como objetivo:

o ajustamento crescente do educando ao meio, cada vez mais amplo e complexo, em que deve não apenas viver como conviver, sem deixar de atribuir a devida ênfase ao conhecimento do Brasil na perspectiva atual do seu desenvolvimento. (CHAGAS, 1980, p. 137)

---

<sup>15</sup>Nesta questão devemos lembrar as greves que aconteceram a partir do final dos anos 1970. A movimentação dos professores incorporou, também, ao longo do tempo, preocupações político-pedagógicas (SAVIANI, 2013).

O Ensino de História foi à primeira categoria escolhida, pois acredito que essa era uma das disciplinas mais visada pelos militares, no sentido de que através dela, pudesse ocorrer uma formação crítica dos fatos históricos, e dessa forma tornar-se uma “ameaça” à Segurança Nacional. Em seguida, trago a categoria das Disciplinas de Sociologia e Filosofia, tendo em vista que essas disciplinas, na minha concepção são essenciais para tornar o aluno autônomo e crítico, formando sujeitos que saibam o que é cidadania. Porém, foram retirados dos currículos, alguns colaboradores confundem-na com a disciplina de Educação Moral e Cívica. A terceira categoria – Educação Moral e Cívica, que foi uma disciplina chave para perpetuar a ideia do Projeto Nacional de Brasil Potência, além de estimular o sentimento de patriotismo e de culto as personalidades do Estado. Em seguida, falo das Comemorações das Datas Cívicas, principalmente o 7 de Setembro ou a comemoração da Independência do Brasil, que era considerado por todos um importante evento, trabalhado previamente na disciplina de Moral e Cívica, que tinha como objetivo cultuar a pátria com práticas militarizadas. Por último, e não menos importante, venho por meio da categoria Livros: Instrumentos de Ensino, tratar da utilização do livro didático. Assim então ficou organizada a sequência de categorias:



Figura 3 – Organização das Categorias - Fonte: Autora

### **6.2.1. O Ensino de História**

Entendo que o ensino de História nas escolas, deve possibilitar ao aluno, conhecer o seu passado fazendo relações com o presente e futuro e assim conseguir entender porque as coisas aconteceram de tal forma, e porque hoje ainda sentimos as consequências do vivido no passado. Chagas (1980, p. 186), afirma que, quem efetivamente aprende, deve aprender a pensar e aprender a aprender. Será que o ensino de História acontecia dessa forma pelo fato da História estar ligada com a constituição política do nosso país? Questionando os colaboradores, como ocorria o ensino de

História, obtive algumas respostas semelhantes e apenas uma que difere totalmente das narrativas dos colaboradores e vai ao encontro com o que Chagas afirma.

Carolina, Fabiano e Maria afirmam que o método recomendado pela professora era de decorar a matéria para as provas. *“Nunca fui uma aluna muito aplicada, porque realmente para mim era muito difícil decorar conteúdo de história, eu não tinha essa capacidade de decorar”* afirma Carolina. Fabiano fala *“de história só me lembro das coisas de História do Brasil e decorava todos os questionários que tinha antes da prova”*. Ainda sobre o mesmo assunto, Maria relata que *“Eu amava história [...], mas na oitava série foi muito complicado de lidar com a minha profa. era decorar, decorar”*.

Em sua narrativa sobre a disciplina de História, Maria relata que teve uma professora, na sexta e sétima série, que fez a diferença na sua vida.

Recordo-me, que nós trabalhávamos em grupo, nós tínhamos que trazer a biografia de alguns presidentes, e eu me recordo que o meu grupo pegou Getúlio, junto a isso ela vinha trabalhava os conteúdos que tínhamos que desenvolver, E eu me recordo que no meio disso ela estava falando de Segunda Guerra Mundial. E ela lança essa indagação para nós, se nós tínhamos alguém no Brasil que pudesse se assemelhar com algumas questões do Hitler”.

Ou seja, Maria nos mostra que a professora relacionava os conteúdos, fazendo seus alunos refletirem sobre os fatos da história.

Juliana lembra que, a professora trazia muitos recursos para aproximar os conteúdos dos alunos, *“Incansável na maneira de fazer a gente entender a matéria. Então me lembro assim, da História Antiga e das coisas muito fora da minha realidade [...], mas ela trazia recursos para aproximar a matéria da gente”*. Isso não quer dizer que a professora trabalhasse com um ensino mais aberto, como a professora de História de Maria, porém mais adiante, Juliana vai dizer que as aulas eram centradas no livro didático.

Cristiano e Lucia afirmam que a história era factual, ou seja, que não existia uma reflexão de pensar na história como processo. Isso vem ao encontro com o que Ligia traz sobre sua experiência com a disciplina *“A gente seguia o livro [...] Não era de fazer pensar era só conhecimento”*. Cristiano, também afirma sobre isso *“Era sempre uma*

*história factual, não me lembro no primeiro grau de nenhum tipo de reflexão” e Lucia fala “a história era toda factual. Então eram os eventos da história”.*

Luísa conta que, detestava História e Geografia, mas como tinha uma boa leitura extraescolar, ela acessava as informações pela enciclopédia: *“eu detestava História e mais ainda Geografia, porque tinha que fazer mapas e eu já tinha dificuldade com desenhos, então era uma coisa que eu não via sentido”.* Algo que muitos colaboradores falaram era que as professoras seguiam o livro de História, Juliana afirma *“tínhamos o livro, muita consulta de base no livro”.*

Os professores da grande maioria dos colaboradores, como já foi mencionado, tinham a prática de prescrever o livro como instrumento para que os alunos decorassem o conteúdo. Apesar, de Juliana ressaltar que a professora era muito preocupada com a forma que os alunos aprendiam, ela não deixava de exercer uma prática, que segundo Saviani (2013) é considerada tecnicista, pelo enfoque dado à racionalidade e não a criticidade, mesmo que essa relação de aluno e professor se mostre mais aberta, como é percebido na narrativa da Juliana, que expressa também em sua fala que a professora utilizava o livro didático como base de suas aulas.

O quadro abaixo ilustra as questões levantadas pelos colaboradores que observei como mais significativas dentro do tema, às memórias das práticas pedagógicas de ensino dos professores de História:

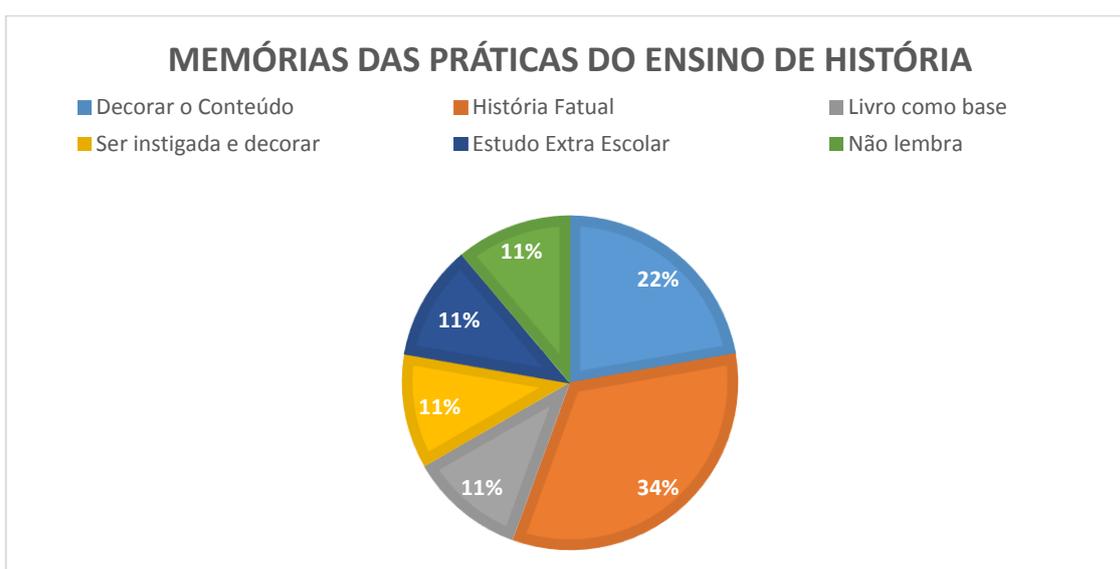


Figura 4 – Gráfico sobre as Memórias das Práticas do Ensino de História - Fonte: Autora

Quando questionados sobre a História, 22% dos alunos entrevistados trouxeram em suas narrativas que este ensino era baseado em decorar conteúdo. Outros 34% afirmam ser um ensino que apresentava fatos históricos para os alunos, sem fazer qual quer tipo de relação.

É importante lembrar, que como se trata do período da Ditadura Civil Militar, isso significava que as pessoas não podiam, em hipótese alguma, criticar o Estado que tinha como Projeto Nacional, desenvolver a economia brasileira, através do capital estrangeiro e defender a ordem e a segurança nacional. Os professores de História, por tratarem de uma disciplina que se faz importante para a constituição do cidadão como alguém que conhece sua história, eram muito visados pelos militares, como pessoas que poderiam expressar ideias contrárias ao regime autoritário instaurado no país.

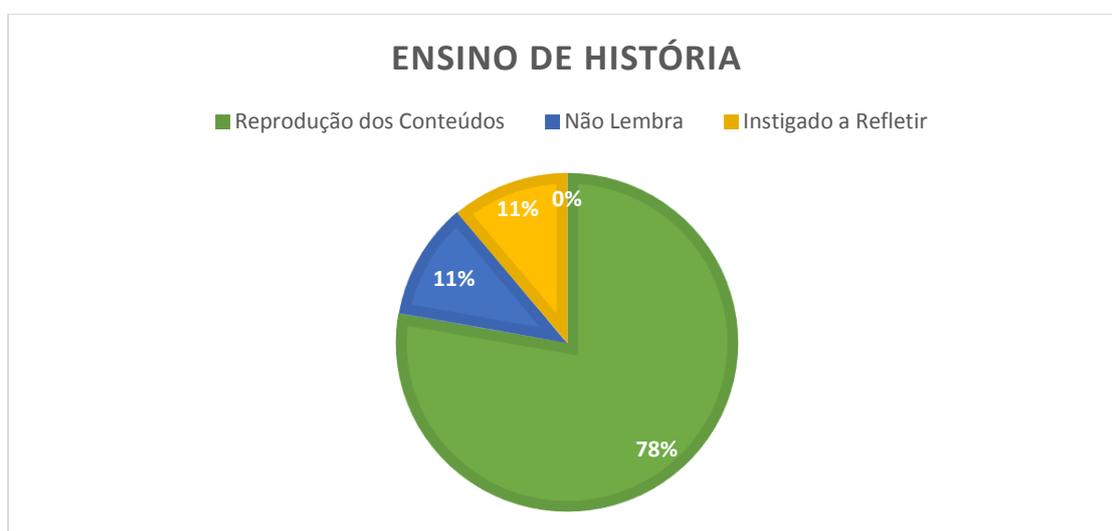


Figura 5 – Gráfico sobre como ocorria o Ensino de História - Fonte: Autora

A partir da análise do gráfico, percebe-se que 78% dos alunos tinham professores que utilizavam práticas voltadas para o ensino da reprodução dos conteúdos, ou seja, um ensino voltado para a memorização do conteúdo, mais racional e com conteúdos sequenciados. Apenas 11% dos entrevistados apresentam em suas narrativas que o professor de História tinha práticas instigadoras.

Analisando as narrativas, não pude deixar de rememorar o ensino de história que recebi ao longo de minha vida escolar. E o que pude perceber é que o ensino que tive 20 anos depois dos entrevistados se assemelhou, com alguns fatos, com o que foi

apresentado nas narrativas dos colaboradores. Ainda, se baseando no ensino da reprodução de conteúdo.

Alguns professores que tive no ensino fundamental mantinham práticas que valorizavam a memorização, sem fazer relações com os fatos anteriores e posteriores, sem pensar e criticar os reflexos dessa história nos dias atuais. Acredito, que apenas o professor de história da sétima série, que cito no início desse estudo é que abria espaço para isso. Mais adiante, quando entrei no ensino médio, tive uma professora de história que continuava com as práticas de memorização e não tolerava questionamento dos alunos. Hoje, refletindo sobre essa experiência, percebo que foi exatamente nesse contexto, que comecei a me posicionar mais em relação ao que me era dito na escola, pois o período de estudos que tive com o professor de história da sétima série me ensinou que era preciso sim questionar, refletir e se posicionar diante de tudo o que lhe é dito.

Como podemos observar as práticas pedagógicas no ensino de história, tanto nas narrativas dos colaboradores, quanto nas minhas lembranças, na maioria das vezes, são voltadas para o ensino reprodutor, exatamente como era esperado pela Reforma Educacional. Claro que isso se difere, quando se tem um professor que entende a necessidade de estimular a reflexão de seus alunos sobre o processo educativo, e na disciplina de História, sobre os processos históricos que se interligam. Pois os fatos históricos não são acontecimentos isolados, são recortes, intencionais, de contextos mais amplos, assim como a professora da Maria tenta mostrar para seus alunos.

### **6.2.2. As disciplinas de Sociologia e Filosofia**

Assim como a História sofreu uma delimitação do que podia e não podia ensinar, a Filosofia e Sociologia, que tratavam de conteúdos que instigavam o pensamento crítico e a reflexão, foram eliminadas do currículo, como comentado, no subcapítulo 3.1. Reforma Educacional. Dessa forma, questionados sobre essas disciplinas, todos os colaboradores afirmam não terem tido aulas de Sociologia e Filosofia.

Porque disciplinas tão importantes, que tratam do incentivo ao questionamento e a criticidade foram retiradas do currículo? O incentivo ao pensamento crítico não fazia parte do Projeto Nacional, os alunos deveriam servir ao sistema e não o questionar.

As minhas experiências, 20 anos depois com essas disciplinas, já foram um pouco diferentes. Apesar de ter tido um professor de Filosofia no Ensino Médio, que utilizava métodos muito singulares para dar suas aulas, só fui entender os conteúdos propostos por ele, quando cheguei à graduação, na disciplina de Filosofia da Educação. Ao contrário, do que imaginava muito das coisas que foram apresentadas pela disciplina de Filosofia da Educação, eu já havia aprendido com esse professor do Ensino Médio, porém, as aulas dele eram tão descontraídas, que nem percebia que estava aprendendo Filosofia. Também, tive um professor de Filosofia no Ensino Fundamental, que também, tinha práticas diferenciadas, porém eu tinha muita dificuldade com a disciplina e por isso fui me desinteressando.

Com a disciplina de Sociologia, que só fui conhecer no Ensino Médio, tive experiências muito negativas em relação a questionar o que me era dito. A professora nos fazia engolir os conteúdos *goela abaixo*, mesmo não concordando, pois não abria espaço para questionamentos, para reflexão e o desenvolvimento da criticidade. Pois, por mais que estas disciplinas sejam oferecidas nas escolas atualmente, os alunos principalmente, e penso que alguns professores, não conseguem reconhecer a importância delas para o desenvolvimento de uma consciência crítica em uma educação para a democracia.

Mas, uma questão me deixou curiosa, Fabiano, Luísa e Ligia relacionaram as disciplinas Filosofia e Sociologia com a Educação Moral e Cívica, como é possível perceber na fala deles, “*parar pra pensar nas coisas não. Eram só as coisas de respeitar a pátria, as musiquinhas da pátria, pintar bandeira, essas eram as coisas que a gente fazia*” Fabiano, afirma que “*Não tinha filosofia [...] o que a gente tinha na verdade era Moral e Cívica*” (Luísa).

Acredito que, essa confusão acontecia porque, a disciplina de Moral e Cívica apresentava conteúdos com o objetivo de incentivar o sentimento nacionalista, o entendimento das formas de poder estabelecidas tanto no governo como nas famílias,

através de um discurso falacioso sobre uma democracia que deveria ser respeitada, através da moral e bons costumes.

### 6.2.3. A Educação Moral e Cívica

Assim como a História, a Educação Moral e Cívica também se encontra dentro dos Estudos Sociais. Este eixo pretende proporcionar o conhecimento das perspectivas do desenvolvimento do país (CHAGAS, 1980). Segundo a lei 5692/71 o Estudo de Moral e Cívica torna-se obrigatório para o primeiro e segundo grau, Art. 7º “Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus”.

Nessa categoria, será abordada apenas a questão da Moral e Cívica. A preocupação com a moral e o civismo não foram preocupações inauguradas durante o governo militar (1964 – 1985). Encontramos, por exemplo, na Lei Orgânica do Ensino em 1942, Reforma Capanema, o mesmo objetivo de incentivar o sentimento nacionalista nos alunos (BITTENCOURT, 2005, p. 196). No período de 1964 a 1985, assim como durante o Estado Novo, a propaganda cívica e conteúdos e práticas escolares tiveram um papel importante, de mascarar os efeitos do regime autoritário, principalmente, através do incentivo ao sentimento patriota e da moral e dos bons costumes.

Questionados sobre a disciplina Moral e Cívica, todos os colaboradores tiveram alguma lembrança sobre essa disciplina, Carolina afirma:

Eu não lembro [...] acho que estavam mais diluídas dentro do restante [...] lembro muito da gente estudar em cartilhas que vinham do governo federal, era umas cartilhas que trabalhavam com a gente como se dava a vida no campo e na cidade. (CAROLINA, 2015)

Cristiano é bem crítico em sua fala sobre suas memórias “*era uma tendência não crítica do culto a pátria, a bandeira, aos símbolos nacionais, bandeira, armas, hinos.*” Sobre o conteúdo, lembra-se das mesmas questões que Juliana, sobre os ministros “*a gente fez um trabalho de quem era o presidente, quem era o vice e os ministros*”. Juliana lembra “*tínhamos a questão de cantar o hino, era muito forte, [...] Nós tínhamos que saber os nomes dos ministros [...] O respeito dessa coisa da moral e dos bons costumes*”.

Fabiano fala que, o que mais o marcou nessa disciplina foi uma música e então ele canta “*esse é um país que vai pra frente, hoho*”. Já a Julia lembra que, na escola dela havia premiação para os melhores alunos: “*sobre Educação Moral e Cívica, tinha na escola, tipo uma premiação por bom comportamento, então eu recebi nos dois anos letivos, medalha de honra ao mérito, por bom comportamento*”.

Para Luísa a “*Educação Moral e Cívica eu lembro que a gente trabalhava muito essa questão de amor à pátria, símbolos, a questão da família tradicional*.” E acrescenta que, a professora trabalhava com um livro didático, mas que os alunos não podiam manusear o livro, apenas abrir na página que a professora pedia: “*ela fazia um mistério, a gente não podia manusear o livro*”. Lucia, assim como Luísa, lembra-se da questão dos livros “*eram estudos dirigidos, então eu lembro que os livros de moral e cívica era de estudos dirigidos então tu não tinha muita opção tu ia respondendo o que tava ali*.” Ela se lembra da questão de que o Brasil era apresentado como uma democracia direta representativa, da condenação ao comunismo e do civismo, que era trabalhado na disciplina.

Essa ideia de que o Brasil não era subdesenvolvido nem subordinado, mas que era um país em desenvolvimento e nosso regime político era democracia direta representativa, isso era muito forte. (LUCIA, 2015)

Isso que Lucia traz, sobre a democracia direta representativa, Nunes e Rezende (2015), falam que os condutores do regime se expressavam através dos livros, com um discurso falacioso, para que os alunos entendessem que o Brasil, era uma democracia, mas que quem iria dirigir as ações em benefício do povo eram os governantes, sem distinção de grupo social. E acredito que, dessa forma, os alunos acabavam passando para seus familiares essa afirmação do livro como uma verdade inquestionável.

Ligia traz a questão do Programa de Saúde, conta que o professor de Moral e Cívica, trabalhou com a turma sobre a tabelinha de menstruação:

o professor ensinou como as meninas se cuidavam para não engravidar, porque a gente tinha que ter um planejamento familiar [...] então eu me lembro que me chocou, porque nem em casa a gente falava sobre aquilo. (LIGIA, 2015)

Recorda-se também que, estudavam sobre a ética e aqui ainda se refere que isso entrava um pouco na filosofia “*Então a gente estudava essas coisas, de ética, acho que aqui entrava um pouco de filosofia, com essa coisa de regramento*”.

Maria lembra que, nessa disciplina eram trabalhados os hinos e a questão dos direitos e deveres: “era decorado, a gente sabia que vinha essa parte do direito e deveres, cantávamos muitos hinos [...] então eu sei todos os hinos, isso muito forte”. Assim como para Juliana, a questão do hino se mostra muito presente na fala da Maria.

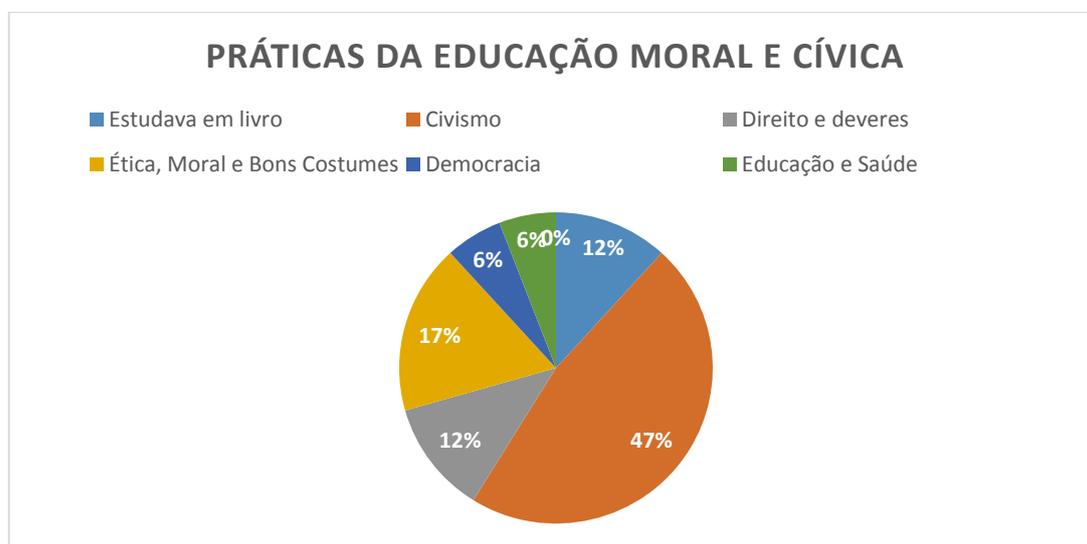


Figura 6 – Gráfico sobre as Práticas da Educação Moral e Cívica – Fonte: Autora.

Analisando as narrativas, é possível perceber que 47% das lembranças dos entrevistados estão relacionadas à questão do civismo. As práticas lembradas trazem o culto às personalidades através do estudo do nome dos ministros, presidentes e vice, ao hino, à bandeira e confecção de materiais para os eventos cívicos. Outra questão bem significativa foi o ensino da Ética, moral e bons costumes, que aparecem 17% nas falas dos colaboradores, que Nunes e Rezende (2015) vão nos dizer que as crianças aprendiam valores como obediência, passividade e “liberdade com responsabilidade”.

Dessa forma, é possível perceber que o enfoque da disciplina era nas questões do civismo e de impregnar os alunos com valores conservadores, através do ensino da moral e bons costumes. O que nos faz concluir como Nunes e Rezende (2015), que a disciplina fazia parte do projeto nacional e era construída a partir das determinações políticas e econômicas.

A narrativa que Lucia nos traz, sobre aprender que o Brasil era nesse período, uma democracia direta representativa, era uma forma de deturpar o conceito de democracia e, ao mesmo tempo, convencer a sociedade que alguém tinha que tomar a frente do Poder, para estabelecer a ordem, que os militares, também, deveriam cumprir

leis que seriam para o benefício do povo<sup>16</sup>. Assim, podemos concluir que, essa disciplina era uma peça chave para perpetuar a ideologia de autoritarismo instaurada com o Regime Militar.

#### **6.2.4. A Comemoração das Datas Cívicas**

Outro assunto que também foi bastante pertinente e que todos os colaboradores abordaram durante as entrevistas, é a questão acerca das comemorações cívicas. Apesar de estas práticas estarem relacionadas ao contexto da moral e do civismo, o seu destaque nas memórias dos participantes desta pesquisa justifica a formação desta categoria de análise.

A abordagem da fala dos colaboradores é bem parecida, tratando sobre os desfiles das escolas nas avenidas mais importantes das cidades, em que tinham que ir extremamente uniformizados e marchar como soldados. Sobre a questão de cantar o hino todos os dias antes de entrar para a aula, durante a semana da pátria e hastear a bandeira, Bittencourt (2009, p. 54) vai afirmar que, essas atividades eram programadas com o objetivo de comemorar as datas cívicas:

As atividades programadas para a escola oficial compunham-se de comemorações relacionadas as “datas nacionais”, de rituais para hasteamento da bandeira nacional e hinos pátrios, além de uma série de outras festividades que foram englobadas sob o título de “cívicas”, compondo com as demais disciplinas o cotidiano escolar.

Lucia e Carolina afirmam que tudo era sério, não tinha um debate temático como hoje em dia, *“a gente não fazia nenhuma apresentação e nada [...] era só a semana da pátria, que era bem fechada, era um planejamento que tinha que cumprir”* fala Carolina sobre a prática de cantar o hino na Semana da Pátria. Lucia conta: *“não tinha um debate temático.”*

---

<sup>16</sup> Inspirado no artigo “O ensino de Moral e Cívica durante a Ditadura Militar” escrito por Nunes e Rezende.



Figura 7 - Banda da Escola Parobé, desfilando na Rua da Praia em 1968<sup>17</sup>

Esse momento do ano letivo foi rememorado pelos colaboradores com muito entusiasmo, diversas vezes durante as entrevistas, porque era um momento sério, mas, também, mais descontraído: “*era um marco, a gente já aproveitava para ir para a rua, matar um pouco de aula*” conta Luísa. Mas, ao mesmo tempo, com uma crítica muito forte de uma intensa campanha para uma escola voltada para a militarização. Fabiano, inclusive afirma: “*o desfile de 7 de setembro, era um desfile de militar. E a gente errava o passo, porque a gente não sabia marchar que nem soldado*”. Também, Lúcia e Cristiano, respectivamente, comentam: “*era uma escolarização no modelo militar*” e “*era uma ideia muito forte de civismo*”.

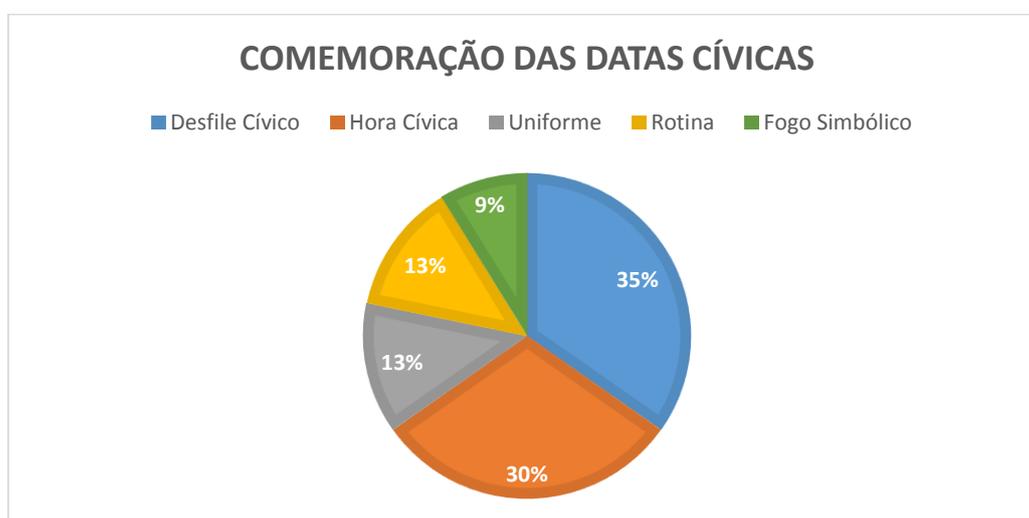


Figura 8 – Gráfico sobre as formas de Comemoração das Datas Cívicas – Fonte: Autora

A partir do gráfico, é possível perceber que a prática predominante que apareceu na fala de todos os entrevistados é o desfile cívico de 7 de Setembro, 35% das narrativas

<sup>17</sup> Fonte: CLICRBS, página on-line [site], CHAVES. Disponível em: <<http://wp.clicrbs.com.br/almanaquegaucho/2011/10/04/para-ver-a-banda-passar/?topo=13,1,1,,77>>. Acesso: novembro de 2015.

tratavam de contar como acontecia os desfiles. E 30% da fala de todos os entrevistados, envolvem a questão da hora cívica, que ocorria ou na entrada ou na saída dos estudantes da escola, sempre no mesmo formato, em fila, em silêncio absoluto e cantando o hino com todo o respeito. 13% das falas se referiram à questão de ser uma rotina, o que é muito significativo, pois essa rotina foi construída nas escolas, para “[...] reiterar, por meio de diversas atividades pedagógicas, os valores e princípios da “unidade nacional” contidos nos projetos educacionais” (NAGLE, apud BITTENCOURT 2009, p. 55).

Percebe-se que essa prática de comemoração das datas cívicas, e especialmente de 7 de Setembro – por ser o mais comentado, tinham um importante papel de criar e incentivar um sentimento nacionalista, de amor à pátria. No meu ponto de vista, através dessas práticas, os militares alcançavam cada vez mais popularidade. Outra questão é que, muito embora, alguns colaboradores demonstraram um posicionamento crítico sobre essa militarização, à maioria lembra com saudosismo. Porém, é notório que essa crítica ao civismo e a militarização foi construída muito depois, pois quando se é criança não se tem muita clareza do que está acontecendo na sua volta, e isso ficou muito explícito na narrativa dos colaboradores.

Relembrando esse momento festivo na minha trajetória escolar, percebo que ocorreram mudanças ao longo do tempo, acredito que para que fosse esquecido esse momento de censura da História de nosso país, pois quando me lembro da comemoração das datas cívicas em minha escola, não me lembro de nada disso, a não ser cantar o hino, em filas e hasteando a bandeira durante a Semana da Pátria. E até isso, foi se perdendo ao longo dos anos, quando cheguei ao final de meu Ensino Fundamental, lembro que na escola em que eu estudava, cantávamos o hino nacional e fazíamos o hasteamento da bandeira apenas em um dia da semana, normalmente quando antecedia o feriado.

Finalizo essa categoria, me questionando se é necessário que as escolas percam o incentivo ao amor à Pátria, para esquecermos algo de ruim na História brasileira? Será que devemos esquecer esse período? Ou será que ele deve ser lembrado, com o realismo necessário, para que não volte a se repetir?

### 6.2.5. Livros: Instrumentos de Ensino

Para fechar esse capítulo, algo que também foi evidenciado nas entrevistas foi a questão da utilização dos livros pelos professores como instrumento indispensável das aulas. A primeira questão levantada é que os livros didáticos, para os alunos da escola pública, eram distribuídos pelo governo, como afirma Fabiano *“os livros didáticos era o que o governo distribuía”*. Desta forma, os alunos tinham que ter muito cuidado, como vem nos dizer Juliana *“eram da escola, Deus o livre se a gente riscasse”*. Sobre isso, Assis (2012), fala que a distribuição dos livros didáticos era uma forma que o governo tinha de controlar o conteúdo geral do ensino.

Carolina afirma que, como estudava em escola privada, tinha que comprar os livros didáticos e que esses custavam bem caro. *“Livros didáticos eram escolhidos pelas professoras no início do ano e tínhamos que comprar eram sempre livros muito caros.”* Juliana também levanta essa questão, quando fala do atlas para a disciplina de geografia: *“algum livro a família tinha que comprar. Tipo assim, o atlas, eu me lembro que era parte do material escolar e minha mãe tinha que comprar para mim”*. Maria, fala que *“não tinha muito acesso na escola pública. Eram poucos os livros que a gente tinha. Tinha que comprar. Então isso também não era uma coisa muito comum”*.

Segundo Cristiano e Carolina, os livros didáticos eram cheios de conteúdo e muitos exercícios *“sempre com conteúdo e exercícios”*, diz Cristiano. *“Eram livros que continham muito conteúdo e exercícios”*, se expressa Carolina. Juliana, também afirma que cada aluno tinha o seu, e que não era comum trabalhar em grupo, *“todo o aluno tinha o seu livro. Não tinha raro usar o livro em dupla. Tu tinhas que ter o teu material”*.

O que podemos observar é que, mesmo Maria e Juliana que estudaram na rede estadual, diferem na questão da distribuição de livros pelo governo. Isso por mais que não esteja explícito na fala de Juliana, é notório, que uma vez sendo distribuído pela escola para os alunos, quem financiava era o governo. Porém, Maria afirma que, eram livros que deveriam ser comprados pelas famílias, demonstrando, como a memória é singular e depende da significação que cada um dá para aquele fato.

Juliana consegue lembrar bem sobre essa questão dos livros, pois relata que uma vez teve problemas com a escola, sobre seu atlas que sumiu. *“Aconteceu uma situação comigo que roubaram o meu atlas, minha mãe tinha comprado, e desapareceu naquela semana. E a minha mãe foi na escola e aí acharam e devolveram o atlas”*. Da mesma forma, Julia relata que não lembra sobre os livros, pois passava por um momento familiar difícil com a prisão do pai. Entendo que as memórias trazidas por ela foram escolhidas inconscientemente de uma forma que não a machucasse.

Assim, é evidente que o livro era um importante instrumento de ensino para os professores, pois segui-lo era a garantia de que estes docentes estavam ensinando exatamente o que era cabível ensinar naquele contexto. Em compensação, para os alunos, é notório que o livro didático era algo chato, com muito conteúdo e exercícios. O que não mudou em meu período de estudo, pois tive muitos livros didáticos, cheios de matéria e conteúdo, e que, muitas vezes, não eram nem utilizados pelos professores, e, quando utilizados, lembro-me bem que achava muito chato ter que procurar as respostas de questionários, que continham ao final dos capítulos, nos textos do livro didático.

## **7. O QUE PERCEBI DAS MEMÓRIAS DOS ESTUDANTES DO PRIMEIRO GRAU DURANTE O REGIME MILITAR – CONSIDERAÇÕES TRANSITÓRIAS**

Após analisar todas as entrevistas e verificar como os sujeitos entrevistados recordam suas experiências escolares, faço minhas considerações transitórias, porque entendo que pesquisa é sempre algo que pode ter continuidade. Considero em meu trabalho, a realização de dois objetivos: **compreender a lei 5692/71 e perceber como a lei foi posta em prática no dia-a-dia da sala de aula.** Porém, no primeiro capítulo, quando relato minhas memórias, trago algumas questões problematizadoras que me fizeram refletir para escrever essa pesquisa, uma delas é quais foram as consequências do período militar para a educação brasileira. Ao analisar os dados obtidos com as entrevistas, que respondem aos meus primeiros objetivos, consegui refletir sobre a minha trajetória, e dessa forma, percebi algumas marcas desse período de estudo na educação de hoje. Algumas marcas, também foram percebidas, mas nasceram antes da Ditadura Militar, como a formação específica para o trabalho, e que pode ser encontrada até hoje nas Leis de Diretrizes e Bases Nacionais atuais.

Voltando à minha questão problema: **Como as pessoas que foram estudantes no período de 1971 a 1983 recordam e percebem sua experiência escolar no 1º grau,** percebi que as recordações obtidas através da entrevista, não podem ser generalizadas, obviamente por se tratar de uma pesquisa qualitativa, porém desses 9 entrevistados, pude obter respostas semelhantes em alguns aspectos e outras discrepantes.

Percebi que a escola era a instituição fundamental para reproduzir uma sociedade que acreditasse e apoiasse o sistema vigente naquele período, através de um ensino baseado no tecnicismo. O mais significativo da minha pesquisa foi perceber, que mesmo com o que estava escrito na Lei, o ensino nas escolas dependia muito da posição do professor e da escola. Pois, tivemos uma lembrança bem significativa de uma professora, que mesmo vivendo durante uma ditadura, questionava seus alunos, os fazendo refletir sobre os fatos históricos e tinha compromisso em ensinar acerca da realidade da época.

Outra questão é que muito embora, alguns colaboradores demonstraram um posicionamento crítico sobre a militarização do ensino, a maioria lembrava com saudosismo o seu período de escolarização. E isso é entendido, pois quando se é criança, se tem a inocência e não se tem muita clareza do que está ocorrendo a nossa volta e isso ficou muito explícito na narrativa dos colaboradores. Penso que, essa crítica ao civismo e à militarização, no período da infância, não havia.

Além disto, percebi que as práticas dependiam muito de cada professor, de cada escola, e principalmente, de cada sujeito entrevistado. Entendi, dessa forma, que as memórias são de fato singulares e que dependem das experiências vividas tanto no campo educacional quanto no pessoal, pois as questões vivenciadas pelas famílias faziam total diferença na hora de cada colaborador responder as perguntas.

Permiti-me fazer, ao longo da análise, como já mencionei um contraponto, com as lembranças que tenho do meu período escolar, pois, ouvindo os relatos, me lembrei de muitos aspectos da minha trajetória que se assemelham com o que foi levantado pelos colaboradores. Com isso, considero que a Ditadura Militar deixou marcas e reflexos que são sentidos até hoje. E penso que, isso ocorre, pois os professores de hoje – assim como os entrevistados, foram formados durante o regime. A partir, das memórias dos colaboradores é possível perceber que as práticas daquele tempo se assemelham muito com as práticas da maioria de meus professores, 20 anos depois do fim da ditadura.

Acredito que, isso acontece porque, exercemos uma das poucas profissões que é vivenciada dos dois lados. Primeiro como aluno nos bancos escolares e, depois, como professor. Desta forma, nossas experiências como alunos influenciam a nossa constituição enquanto professores e professoras e podemos, mesmo sem perceber, reproduzir os exemplos que tivemos.

Por isso, essas marcas são muito profundas e ainda se refletem na educação. A geração de professores que me formaram, foi formada no período do Regime Militar, e me deixaram marcas. Isso é possível perceber, quando no início desse trabalho, conto da minha experiência no estágio supervisionado. Isso forma uma roda que continua girando, e que vai continuar marcando muitas gerações.

Percebo que este estudo mostra exatamente isso, se o estudante que está se formando para ser professor, não desenvolver uma consciência crítica e reflexiva, se aprofundando nas teorias pedagógicas que permeiam as práticas de ensino, essa realidade dificilmente será mudada. É preciso que a escolha dessas práticas seja consciente, sabendo para que e porque estamos educando os sujeitos. Mesmo sendo difícil de exercer esta prática.

Isso não quer dizer que o ensino deve ser totalmente desregrado, dando toda a liberdade para os alunos, pois não é dessa forma que se obtêm êxito na educação para a democracia. Até porque, mesmo em uma democracia, temos regras e leis para respeitar, como teríamos em qualquer regime. Educar para a democracia é questionar os alunos, os levando a refletir sobre seus atos, comportamentos, preconceitos e julgamentos, estabelecer regras e ensinar a respeitar as diferenças.

Se continuarmos não entendendo educação como um investimento à longo prazo, vamos continuar formando uma sociedade reprodutora, não crítica, que prefere que alguém decida o que é bom para ela. Refleti sobre isso, analisando as passeatas que aconteceram contra o governo, desde a reeleição da Presidente Dilma Rousseff que, foi reeleita pelo voto da maioria dos brasileiros. Milhares de pessoas, não satisfeitas com os resultados das urnas e, principalmente, com as políticas desse governo, foram às ruas pedindo o impeachment da Presidente e à volta do Regime Militar. Isso me leva a crer, que essas pessoas desconhecem a História do Brasil, e que principalmente, não tem conhecimento acerca do que é uma ditadura.

A contribuição do meu trabalho para o ensino é que através da descrição das práticas que ocorriam com aqueles sujeitos, e das minhas lembranças enquanto aluna ainda se percebe resquícios desse período. Acredito que, isso pode ser mudado, através das práticas dentro de sala de aula, promovendo o diálogo, a escuta ativa, reflexões e discussões, sobre os mais diversos assuntos da atualidade, formando sujeitos verdadeiramente ativos, e não reprodutores, para a construção de uma sociedade realmente democrática.

Tive algumas limitações durante o meu trabalho, que me levam a acreditar que este é só um início de pesquisas e reflexões, construções e desconstruções de hipóteses. Primeiramente, pelo tipo de análise utilizada, devido ao tempo que tive para analisar e

escrever esse trabalho. Acredito que, se tratando de uma pesquisa que traz memórias de sujeitos, a análise deveria ser muito mais profunda e subjetiva. Dessa forma em outro momento, pretendo me aprofundar mais nas leituras teóricas, pois acredito que um ano foi pouco para me apropriar sobre o assunto e após analisar, novamente, todas as entrevistas, pois creio que algumas concepções criadas nesse trabalho, podem ser quebradas e transformadas. Antes de ser um ponto final, espero que este trabalho de conclusão de curso, seja um começo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ASSIS, Renata. **A educação brasileira durante o período militar:** a escolarização dos 7 aos 14 anos. Publicada em Educação em Perspectiva, v.3, n. 2, p. 320-329, jul./dez, 2012.
- AURÉLIO. **Dicionário do Aurélio OnLine.** Disponível em: <<http://dicionariodoaurelio.com/>>. Acessado em out, 2015.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** Lisboa, Portugal: edições 70. 2009.
- BRASIL. PORTAL DA LEGISLAÇÃO. GOVERNO FEDERAL [on-line]. **Lei nº 5692 de 11 de agosto de 1971.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/leis/L5692.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L5692.htm)>. Acessado em out 2015.
- BRASIL. PORTAL DA LEGISLAÇÃO. GOVERNO FEDERAL [on-line]. Disponível em <<http://www4.planalto.gov.br/legislacao/legislacao-historica/atos-institucionais>>. Acessado em: nov. de 2015.
- BENEVIDES, Maria Victoria. **Educação para a Democracia.** Versão resumida de conferência proferida no âmbito do concurso para Professor Titular em Sociologia da Educação na FEUSP, 1996.
- BITTENCOURT, Circe. **Identidade Nacional e Ensino de História do Brasil.** In: KARNAL, Leandro. História na Sala de Aula: Conceitos, Práticas e Propostas. 3 ed. – São Paulo: Contexto, 2005.
- \_\_\_\_\_. **As “tradições nacionais” e o ritual das festas cívicas.** In: PINSKY, Jaime. O Ensino de História: e a criação do fato. São Paulo: Contexto, 2009.
- CASTILHOS, Maria Luiza. **Elvis, Che, Meu Pai e o Golpe de 64.** Porto Alegre: Liberatos, 2008.
- CERVO, Amando. BERVIAN, Pedro. **Metodologia Científica.** 5 ed. – São Paulo: Prentice Hall, 2002.
- CHAGAS, Valnir. **Educação Brasileira: O ensino 1º e 2º graus – Antes, durante e depois.** – 2 ed. São Paulo: Saraiva, 1980.
- CHAVES, Ricardo. **Almanaque Gaúcho.** Disponível em: <<http://wp.clicrbs.com.br/almanaquegaucho/2011/10/04/para-ver-a-banda-passar/?topo=13,1,1,,77>>. Acessado em out, 2015.
- CUNHA, Jorge. VICENTINI, Paula. **Corpos, saúde, cuidados de si e aprendizagens ao longo da vida: desafios (auto) biográficos.** Porto Alegre: EDIPUCRS; Natal: EDUFRN; Salvador: EDUNEB, 2012.

- CURY, Carlos Roberto. **Ideologia e Educação Brasileira: Católicos e Liberais**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1978.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 45 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- FREITAS, Marcos. BICCAS, Maurilane. **História Social da Educação no Brasil (1926-1996)**. São Paulo: Cortez, 2009.
- GERHARDT, Tatiana. SILVEIRA, Denise. **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2009.
- GERMANO, José. **Estado Militar e Educação no Brasil (1964 – 1985)** – 3 ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- GHIRALDELLI, Paulo. **História da Educação brasileira**. São Paulo: Cortez, 2006.
- GIL, Antônio. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4 ed. – São Paulo: Atlas, 2008.
- LUDKE, Menga. ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas** – São Paulo: EPU, 1986.
- MINAYO, Maria. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 26 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- NUNES, Nataly. REZENDE, Maria. **O ensino da Educação Moral e Cívica durante a ditadura militar**. Disponível em: <<http://www.uel.br/grupo-pesquisa/gepal/terceirosimposio/natalynunes.pdf>>. Acessado em: out, 2015.
- PELEGRINI, Thiago. AZEVEDO, Mário Luiz. **A Educação nos anos de chumbo: a Política Educacional ambicionada pela “Utopia Autoritária” (1964-1984). História e-História, 2006**. Disponível em: <<http://www.historiahistoria.com.br/materia.cfm?tb=artigos&id=45>>. Acessado em out, 2015.
- PILETTI, Nelson. **História da Educação no Brasil**. 7º ed. São Paulo, SP: Editora Ática, 2003.
- ROMANELLI, Otaíza. **História da Educação no Brasil (1930-1973)**. 23º ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1999.
- SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4º ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.
- VEIGA, Ilma. **Novas tramas para as técnicas de ensino e estudo** – Campinas, SP: Papyrus, 2013.

## **ENTREVISTAS**

- CAROLINA. Entrevista concedida em 21 de agosto de 2015.
- JULIANA. Entrevista concedida em 25 de agosto de 2015.
- FABIANO. Entrevista concedida em 25 de agosto de 2015.
- JULIA. Entrevista concedida em 02 de setembro de 2015.
- LUÍSA. Entrevista concedida em 09 de setembro de 2015.
- LIGIA. Entrevista concedida em 10 de setembro de 2015.
- CRISTIANO. Entrevista concedida em 10 de setembro de 2015.
- LUCIA. Entrevista concedida em 14 de setembro de 2015.
- MARIA. Entrevista concedida em 23 de setembro de 2015

## **APÊNDICE**



**O ENSINO DE 1º GRAU DURANTE O REGIME MILITAR:  
MEMÓRIAS DE ESTUDANTES**

**ROTEIRO DE ENTREVISTAS**

**I. Dados de Identificação:**

- a) Qual o período do seu estudo no primeiro grau? Idade que começou?
- b) Qual escola estudou? Porque estudou?
- c) Como era a sua estrutura familiar, renda, profissão dos pais e incentivo aos estudos?
- d) Profissão atual:
- e) Escolaridade:
- f) Estado civil:

**II. Entrevista**

- 1. O que você lembra das atividades escolares, rituais e brincadeiras da época de sua escolaridade? Quais aspectos destacarias?
- 2. Você lembra de ter cursado disciplinas como filosofia, sociologia, música, artes e teatro?
- 3. Quais os conteúdos que você lembra que o professor de História abordava e de que forma isso ocorria?
- 4. E o que lembra da disciplina de Educação Moral e Cívica?
- 5. Lembras dos livros que usastes nesse período?
- 6. Como a escola costumava comemorar as datas cívicas?
- 7. Como você lembra que ocorria a relação de aluno professor?

## **ANEXOS**



## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

### Aceite de participação em pesquisa

Aceito participar da pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso, intitulada, **o Ensino do 1º Grau durante o Regime Militar: Memórias de Estudantes**, da acadêmica Bruna Ribas Rocha Nunes, sob orientação da Professora Dra Maria Helena Câmara Bastos.

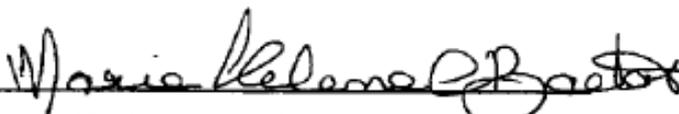
Estou informado(a) de que os dados pessoais da pesquisa serão mantidos em sigilo pela acadêmica responsável por este estudo.

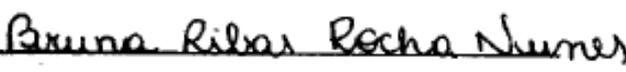
Outrossim, estou de acordo que os dados coletados poderão ser utilizados em outros artigos.

Assinatura do(a) participante da pesquisa: \_\_\_\_\_

Observação: Qualquer esclarecimento pode ser feito com a acadêmica pelo telefone: (51) 84949961 ou pelo email: brunaribas2@hotmail.com

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

  
\_\_\_\_\_  
Maria Helena Camara Bastos

  
\_\_\_\_\_  
Bruna Ribas Rocha Nunes