

A EDUCAÇÃO BRASILEIRA SOB OS DITAMES DOS GOVERNOS MILITARES

Andressa Barbosa de Farias Leandro ¹

RESUMO

Este artigo realiza uma reflexão acerca da educação brasileira durante os anos de 1964 a 1985, período em que o país esteve submetido aos ditames da ditadura Militar, problematizando as reformas educacionais realizadas durante esse período. Trata-se de uma pesquisa qualitativa que se fundamenta na legislação educacional do período em questão e nas considerações de autores tais como Aranha (1996), Saviani (2008, 2011), Romanelli (2002), Ghiraldelli Jr. (2009), Cunha (2002), Góes (2002), dentre outros, que se dedicaram a temática em questão. Constatou-se que as reformas educacionais implementadas pelo Regime militar (5.540/68 e 5.692/71) submeteu a educação a uma série de medidas, que provocaram mudanças nas estruturas dos ensinos superior e de 1º e 2º graus, acarretando consequências negativas para a qualidade do ensino.

Palavras-chave: Brasil, Educação, Governos Militares, Reformas Educacionais.

INTRODUÇÃO

Caracterizada pelo autoritarismo, controle e repressão, a Ditadura Militar iniciou-se com o golpe deflagrado pelos militares contra o governo de João Goulart (Jango), na madrugada de 31 de março de 1964. A partir de então, “os brasileiros perdem o poder de participação e crítica e a ditadura se impõe, violenta. [...] uma sucessão de presidentes militares fortalece o executivo e fragiliza o legislativo (ARANHA, 1996, p. 211).

Para Góes (2002), a tomada de poder no Brasil, no ano de 1964, não foi um simples golpe latino-americano nem tampouco um pronunciamento, tratou-se de uma articulação política que esteve ligada a interesses econômicos sólidos e com apoios sociais expressivos. Melo (2012) também argumenta que o golpe não foi mera ação das Forças Armadas, haja vista que parte dos civis também apoiou o golpe e tomou parte na condução do processo que se iniciara nos primeiros meses de 1964.

Tantos civis quanto militares integrantes que conduziram o movimento militar de 1964 apresentavam-se como legítimos defensores de uma suposta democracia que seria revigorada por meio “da restauração de uma legalidade, de uma paz e de um progresso com justiça social a partir da atuação de um determinado grupo que estaria incumbido desta tarefa em nome de um todo abstrato definido como povo” (REZENDE, 2013, p. 68-69). Entretanto, conforme

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal da Paraíba, andressa-leandro@hotmail.com;

citou Ghiraldelli Jr. (2009), paulatinamente, os militares se afastaram das forças sociais e civis que apoiaram o golpe de 1964, passando a governar o país por meio de uma tecnoburocracia que, em alguns momentos, não atendia interesses de nenhum setor social amplo.

A ascensão dos militares ao poder acarretou alterações significativas em importantes setores da sociedade brasileira, a exemplo da política, economia e educação. O modelo político-econômico adotado pelo Regime Militar tinha como principal característica um projeto desenvolvimentista que procurava acelerar o crescimento econômico do país. Nesse cenário, coube à educação “preparar” os recursos humanos necessários à incrementação do desenvolvimento econômico e tecnológico do país, segundo a concepção economicista de educação (VEIGA, 2006).

A partir do pressuposto da neutralidade científica e inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, a pedagogia tecnicista advogou a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional. De modo semelhante ao que ocorreu no trabalho fabril, pretendeu-se a objetivação do trabalho pedagógico. (SAVIANI, 2011, p. 381).

Ancorado no autoritarismo e no pensamento tecnocrata, o Regime Militar implementou reformas na educação que objetivavam “criar uma ligação orgânica entre o aumento da eficiência produtiva do trabalho e a modernização autoritária das relações capitalistas de produção” (FERREIRA JR., 2010, p. 98).

O presente estudo propõe uma reflexão acerca da educação brasileira entre os anos de 1964 a 1985, período em o país esteve submetido a Ditadura Militar, problematizando as reformas educacionais realizadas durante esse período. Para alcançar o objetivo proposto nos fundamentamos na legislação educacional do período em questão e nas considerações de autores tais como Aranha (1996), Saviani (2008, 2011), Romanelli (2002), Ghiraldelli Jr. (2009), Cunha (2002), Góes (2002), dentre outros, que se dedicaram a temática em questão.

O estudo em tela se justifica pela pertinência das discussões para a compreensão do sistema educacional brasileiro na contemporaneidade, visto que “o regime militar deixou um oneroso legado cujos efeitos continuam afetando a situação social do país nos dias de hoje” (SAVIANI, 2008, p. 295).

METODOLOGIA

O presente artigo se constrói a partir de uma abordagem qualitativa, que de acordo com Creswell (2010, p. 43), é “um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social ou humano”. Ademais, fizemos uma articulação entre a legislação educacional vigente no recorte temporal selecionado (1964-1985) e as referências bibliográficas que tratam das temáticas da educação e da Ditadura Militar, a exemplo de Aranha (1996), Saviani (2008, 2011), Romanelli (2002), Ghiraldelli Jr. (2009), Cunha (2002), Góes (2002), dentre outros. “A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente” (GIL, 1994, p. 71). Posto isso, buscamos em livros, artigos científicos, anais de eventos e realizamos leituras da temática proposta a fim de obter o maior número de informações possíveis.

REFERENCIAL TEÓRICO

A política educacional do Regime Militar

O golpe de 1964 “não foi coisa de amadores”, prova disso é que passado os primeiros momentos de perplexidade o novo Estado surgiu com objetivos programados e metas estabelecidas. “No campo da educação houve um corte profundo”, pois para os novos donos do poder, a educação “com” só poderia ser subversão. Nesse contexto, os intelectuais que eram comprometidos “com” a revolução, reformismo e até mesmo com o liberalismo não eram confiáveis, não serviam mais para o regime que despontava. Então, “como fazer o controle do sistema educacional, através de técnicas que facilitassem a divulgação da nova ideologia condizente com os interesses do capitalismo?” (GÓES, 2002, p. 31).

Os defensores do ensino público e gratuito que ocupavam a direção do sistema educacional foram sendo substituídos pela aliança dos que “lutavam pela hegemonia da escola particular subsidiada pelo poder estatal, tendo os militares empenhados na repressão às atividades por eles julgadas subversivas” (CUNHA, 2002, p. 37).

Nesse mesmo período, foram firmados vários acordos entre o Ministério da Educação e a United States Agency for International Development. Esses acordos, comumente denominados de acordos MEC-USAID, “tiveram o efeito de situar o problema educacional na estrutura geral de dominação, reorientada desde 1964, e de dar um sentido objetivo e prático a essa estrutura” (ROMANELLI, 2002, p. 203). Os acordos bilaterais apontavam para a necessidade de implantação do ensino pago em todos os níveis, sempre que possível, além de

estimularem o tecnicismo pedagógico e possibilitarem a vinda de técnicos norte-americanos ao Brasil para assessorar o MEC e capacitar os profissionais brasileiros (TRINDADE, 2014).

A educação nesse período 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 feito, divulgação de uma pedagogia calcada mais em técnicas do que em propósitos com fins abertos e discutíveis, várias tentativas de desmobilização do magistério através de abundante e não raro confusa legislação educacional. (GHIRALDELLI JR., 2009, p. 112).

Cunha (2002) alega que os novos donos do poder eram defensores da privatização da educação, a favor da desmontagem ou, no mínimo, da desaceleração do crescimento da rede pública de ensino. A Constituição de 24 de janeiro de 1967, promulgada nesse período, é esclarecedora a esse respeito, visto que, conforme apontou Saviani (2008), eliminou a vinculação orçamentária presentes nas Constituições de 1934 e 1946 que determinava que a União, estados e municípios destinassem um percentual mínimo para a educação². A Emenda Constitucional de 1969 restabelece o percentual de 20%, contudo apenas para os municípios. Sem a obrigatoriedade do princípio da vinculação orçamentaria, o governo federal foi paulatinamente reduzindo os recursos destinados à educação, chegando a aplicar apenas cerca de um terço do percentual mínimo fixado pela Constituição de 1946. Ademais, a constituição de 1967 abriu o ensino à iniciativa privada, conforme evidencia o segundo parágrafo do artigo 168: “Sempre que possível, o Poder Público substituirá o regime de gratuidade pelo de concessão de bolsas de estudo³, exigido o posterior reembolso no caso de ensino de grau superior” (BRASIL, 1967).

As reformas educacionais aprovadas nesse período de autoritarismo almejavam manutenção do poder e a acentuação do papel da educação como aparelho ideológico do Estado. Nesse sentido, destacamos Lei 5.540/68, que reformou o ensino universitário e a Lei 5.692/71, que tratou da reforma da educação básica, estabelecendo o sistema de ensino de 1º e 2º graus.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

² A constituição de 1934 estabeleceu o percentual de 10% para União e 20% para estados e municípios. Já a Constituição de 1946 manteve o percentual de 20% para os estados e municípios e elevou o percentual para a União, fixando-o em 12% (SAVIANI, 2008).

³ Esse dispositivo foi mantido na Emenda Constitucional de 1969 (SAVIANI, 2008).

A Reforma Universitária

Segundo Ghiraldelli Jr. (2009, p. 117), a Reforma Universitária, efetivada pela Lei 5.540/68, “na prática, foi para muitos do governo apenas uma forma de abafar a crise estudantil que se aguçou naquele ano”. Nessa mesma perspectiva, Caimi (2001, p. 41) alega que a referida Reforma “revelou o propósito de conter as mobilizações estudantis e eliminar possíveis focos de resistência”.

Faz-se necessário ressaltar que a repressão militar recaiu precipuamente sobre o Movimento Estudantil, organizado pela União dos Estudantes (UNE), que ficou proibido de promover manifestação de cunho político. Professores universitários e intelectuais que atuavam em defesa de uma reforma democrática da universidade, que nesse momento era acessível a uma pequena fração da sociedade brasileira, também foram alvos da repressão do regime ditatorial (BITAR e BITAR, 2012). Cunha (2002, p. 37) atesta que “professores e estudantes universitários foram expulsos das instituições onde lecionavam ou estudavam”.

Romanelli (2002) defende que a Reforma empreendida pelos militares para a organização do nível de ensino superior visava à economia de recursos e sua maior produtividade. Para Saviani (2011), foi a partir das iniciativas da reforma do ensino superior que foi introduzida a concepção das ideias pedagógicas tecnicistas na concepção da organização do ensino. A adoção dessa pedagogia demandou uma reorganização das escolas que foram submetidas a um crescente processo de burocratização:

O magistério passou, então, a ser submetido a um sufocante e pesado ritual com resultados, visivelmente negativos. Na verdade, a pedagogia tecnicista, a o ensaiar transpor para a escola a forma de funcionamento do sistema fabril, perdeu de vista a especificidade da educação (SAVIANI, 2011, p. 383).

Aranha (1996, p. 214) explica que o Grupo de Trabalho da Reforma Universitária (GTRU), composto por pessoas que foram, especialmente, designadas pelo general Costa e Silva definiram as diretrizes da Reforma em tempo recorde. O projeto baseado nos estudos do teórico norte-americano Rudolph Atcon e no relatório do coronel da Escola superior de Guerra, Meira Matos, foi aprovado pelo Congresso sem maiores dificuldades, visto que “depois das cassações de mandatos, intimidações não se podia esboçar qualquer tipo de oposição ao governo autoritário”. Assim, a Reforma Universitária:

Adequou a universidade ao modelo econômico preconizado pelo regime,

instituindo os departamentos, a matrícula por crédito e não mais em disciplinas, a extinção da cátedra, etc. Inspirada no princípio de organização da universidade norte-americana, essa Reforma, realizada em contexto de repressão política, de um lado, instituiu o modelo da eficiência e produtividade e, de outro, o controle sobre as atividades acadêmicas (BITAR e BITAR, 2012, p. 162).

Ao criar a departamentalização e a matrícula por crédito, a Lei que reformou o ensino superior instituiu o curso parcelado por meio do regime de crédito. Adotou ainda, o vestibular unificado e classificatório, eliminando assim os “excedentes”, aqueles que, embora aprovados no vestibular, obtendo a média exigida, ficavam impossibilitados de realizar a matrícula devido à falta de vagas. A Ditadura Militar solucionou esse problema incentivando à privatização do ensino. Na década de 1970, o governo militar colaborou com a abertura de cursos de terceiro grau de duvidosa idoneidade moral, conseqüentemente essas medidas, ao longo dos anos, provocaram alterações na vida universitária e na qualidade do ensino (GHIRALDELLI JR., 2009).

Alguns aspectos introduzidos na estrutura do ensino superior, por meio da Lei 5.540/68, ainda estão em vigor nos dias atuais, a exemplo do tempo de duração das disciplinas que deixaram de ser anuais e passaram a ser semestrais. Essa mudança afetou negativamente a qualidade do ensino, uma vez que quando as disciplinas eram anuais, os professores tinham um tempo maior para desenvolver o trabalho pedagógico com os seus alunos, podendo assim identificar as suas dificuldades e dar orientações tais como indicações de leituras e trabalhos que possibilitassem superar as referidas dificuldades. Persistem também, mesmo quando tanto se discute sobre a problemática da necessidade de elevação da qualidade de ensino, a departamentalização, a matrícula por disciplina e o regime de créditos (SAVIANI, 2008).

A Reforma do 1º e 2º graus

A reforma que fixou as diretrizes e bases para o ensino do 1º e 2º graus foi implementada pela Lei 5.692/ 71, que agrupou o curso primário e o ginásio no ensino de primeiro grau, destinado a atender crianças e jovens na faixa etária dos 7 aos 14 anos, ampliando de quatro para oito anos a obrigatoriedade escolar. Ao contrário da reforma universitária que nunca teve a aceitação dos setores não conservadores e nem mesmo chegou a empolgar as parcelas da comunidade acadêmica simpatizantes das inovações do governo do regime ditatorial, a Lei 5.692/ 71 teve o acolhimento de boa parte dos professores que

desejavam ver as determinações da nova legislação concretizadas (GHIRALDELLI JR., 2009).

Bitar e Bitar (2012) explicam que o modelo econômico adotado pelos governos militares demandou uma expansão quantitativa das escolas públicas:

A consolidação da sociedade urbano-industrial durante o regime militar transformou a escola pública brasileira porque na lógica que presidia o regime era necessário um mínimo de escolaridade para que o País ingressasse na fase do “Brasil potência”, conforme veiculavam slogans da ditadura. Sem escolas isto não seria possível (BITAR e BITAR, 2012, p. 162).

Entretanto, as autoras argumentam que essa expansão não foi acompanhada de um crescimento qualitativo, pois eram escolas construídas precariamente, mal mobiliadas, mal aparelhadas, sem bibliotecas e que funcionavam em turnos intermediários com pouco mais de três horas de permanência em salas de aulas, com professores mal remunerados. Ademais, eram escolas nas quais era obrigatório o ensino de Educação Moral e Cívica, disciplina de caráter doutrinário que justificava a existência dos governos militares e veiculava ideias preconceituosas sobre a formação histórica brasileira, e nas quais o ensino da Língua Portuguesa, da História, da Geografia e das Artes era desvalorizado.

É importante ressaltar que a Lei 5.692/71 retirou do currículo de primeiro grau a disciplina História, diluindo o seu conteúdo na disciplina de Estudos Sociais:

Para completar, negou-se à História o estatuto de disciplina autônoma, chegando a desaparecer do currículo da escola fundamental (a partir de então, chamada de primeiro grau, com oito anos de duração) com a introdução dos estudos sociais. Ficou relegada à ínfima carga horária obrigatória em uma única série do segundo grau (grau posterior à escola fundamental, para os alunos de 15-17 anos e com três anos de duração) (NADAI, 1993, p. 157-158).

O programa curricular estabelecido pela Reforma do ensino de 1971, impôs um ensino diretivo e acrítico, no qual a História se resumia a “uma sucessão linear de fatos considerados significativos, predominantemente políticos e militares, com destaque para os “grandes nomes”, os espíritos positivos que conduzem a História. (FONSECA, 2007, p. 55). Outrossim, o supracitado Regime também se preocupou, de forma especial, com o ensino da educação cívica, redefinindo as funções e tornando obrigatórias duas disciplinas já existentes: Educação

Moral e cívica (EMC)⁴ e Organização Social e Política do Brasil, aos níveis de ensino de primeiro e segundo graus, além de introduzir no ensino universitário a disciplina “Estudos dos Problemas Brasileiros”. A luz da ótica da Doutrina de Segurança Nacional, tais medidas tinham nítido papel moralizador e ideológico (FONSECA, 2006).

A referida Reforma também profissionalizou o 2º grau. O propósito, segundo Bitar e Bitar (2012), era conferir a esse grau de ensino um caráter terminal e ao mesmo tempo diminuir a demanda sobre o ensino superior. Para Cunha (2002), a justificativa para a essa profissionalização também foi a contenção da procura de vagas para o ensino superior, haja vista que desde os anos 40, a procura pelos cursos superiores vinha aumentando no país, pois, conforme afirmou Ghiraldelli Jr. (2011), o ensino superior representava a chance de mudança real para uma parcela da população brasileira, já para outros era a chance de não declinar com tanta rapidez na hierarquia social.

De acordo com Cunha (2002), a profissionalização do 2º grau acarretou estragos enormes para a rede pública de ensino, tais como a desativação das Escolas Normais e conseqüentemente a transformação do curso de formação de professores primários em apenas mais uma habilitação da lista oferecida pelas escolas, para onde se dirigiam os alunos que não obtinham notas suficientes para integrarem as turmas de habilitações mais atraentes. Isso, somado ao currículo aguado da habilitação, trouxe terríveis conseqüências para a qualidade do ensino.

Os promotores dessa política educacional esperavam que as grandes empresas contratassem os técnicos formados nas escolas de ensino de 2º grau profissionalizante. Todavia, eles pareciam desconhecer que as grandes empresas, sobretudo as multinacionais e as estatais, seguiam a tendência “de empregarem um menor número possível de técnicos industriais formados em escola. Justamente os técnicos industriais, modelo celebrado da nova política educacional” (CUNHA, 2002, p. 68).

A política de profissionalização compulsória e obrigatória do ensino do 2º grau mostrou-se um fracasso. A função de conter os candidatos ao ensino superior não foi desempenhada. Para tentar solucionar o problema foi elevada as barreiras dos exames vestibulares, ao mesmo tempo em que incentivarem os cursos superiores de curta duração⁵,

⁴ Essa disciplina tornou-se obrigatória no ano de 1969, por meio do Decreto-Lei nº 869, ficando presente no currículo oficial escolar até o ano de 1993.

⁵ Fazendo uso do argumento de suprir a carência de professores qualificados para atuarem na educação, o governo instituiu também as licenciaturas curtas, passando a ofertar uma formação docente rápida e generalista, acentuando e institucionalizando assim a desvalorização do profissional da educação, levando a sua proletarização e sindicalização (FONSECA, 1995).

especialmente os da área tecnológica, contudo afastando os cursos e os estudantes das universidades, circunscrevendo-os nas escolas técnicas federais, então renomeadas de centros federais de educação tecnológica. Os concluintes desses cursos recebiam o título de “tecnólogos” ao invés de “engenheiros de operação” (CUNHA, 2002).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os governos militares se reversaram no poder ao longo de duas décadas. Esse período, além de mudar o curso do processo político desfechou “também um golpe nas diferentes experiências de ensino” (NADAI, 1993, p. 157). As reformas educacionais implementadas pelo Regime militar (5.540/68 e 5.692/71) submeteu a educação a uma série de medidas, que provocaram mudanças nas estruturas dos ensinos superior e de 1º e 2º graus, acarretando consequências negativas para o sistema educacional brasileiro:

A ditadura militar, com as duas reformas (1968 e 1971), subordinou a política educacional à lógica econômica de modernização acelerada da sociedade brasileira, a tecnoburocracia lançou mão da “teoria do capital humano”, ou seja, impôs o discurso unilateral de que o único papel a ser desempenhado pela educação era o de maximizar a produtividade do Produto Interno Bruto (PIB), independentemente da distribuição da renda nacional (FERREIRA JR., 2010. p. 100)

O legado deixado por essas reformas pode ser observado no ensino superior, notadamente na “estrutura do ensino centrada na departamentalização, matrícula por disciplina, regime de créditos e semestralidade” (SAVIANI, 2008, p. 311).

Outrossim, destacamos a profissionalização do ensino de 2º grau que acentuou ainda mais a dualidade presente no sistema de ensino, pois “as escolas particulares preocupadas em satisfazer os interesses da sua clientela, ou seja, em propiciar o acesso às faculdades e universidades, desconsideraram (através de fraude, obviamente) tais habilitações e continuaram a oferecer o curso colegial propedêutico ao ensino superior”, enquanto que “as escolas públicas, obrigadas a cumprir a lei, foram desastrosamente descaracterizada” (GHIRALDELLI JR., 2009, p. 125).

Apesar dos governos militares terem expandido quantitativamente a escola pública, constatamos que essa expansão “não veio acompanhada das condições indispensáveis para propiciar a aprendizagem aos alunos e para cumprir, portanto, a sua função essencial”,

infelizmente após o término da Ditadura Militar, os governos que se reversaram no poder também não “cumpriram essa tarefa de interesse nacional” (BITAR e BITAR, 2012, p. 164).

REFERÊNCIAS

BITTAR, Marisa; BITTAR, Mariluce. História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade. **Acta Scientiarum. Education**, Maringá, v. 34, n. 2, p. 157-168, July-Dec., 2012.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1967**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm> Acesso em: 07 out. 2021.

CAIMI, Flávia Eloísa. **Conversas e Controvérsias: o Ensino de História no Brasil (1980-1998)**. Passo Fundo: Editora Universidade de Passo Fundo, 2001.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Tradução Luciana de Oliveira da Rocha. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

CUNHA, Luiz Antônio. Roda-Viva. In: **O golpe na educação**. CUNHA, Luiz Antônio; GÓES, Moacyr de. 11. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

FERREIRA JR., Amarílio. **História da Educação Brasileira: da Colônia ao século XX**. EdUFSCar: São Carlos: 2010. (Coleção UAB-UFSCar).

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da história ensinada**. 3. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1995. (Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico).

FONSECA, Thaís Nívia de Lima e. **História & ensino de História**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FONSECA, Thaís Nívia de Lima e. O ensino de História do Brasil: concepções e apropriações do conhecimento histórico (1971- 1980). In: CERRI, Luiz Fernando (org). **O Ensino de História e a Ditadura Militar**. 2ª ed. Aos Quatro Ventos, 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1994.

GHIRALDELLI JR., Paulo. **História da Educação Brasileira**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

GÓES, Moacyr de. Voz Ativa. In. **O golpe na educação**. CUNHA, Luiz Antônio; GÓES, Moacyr de. 11. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

MELO, Demian. Ditadura “civil-militar”? Controvérsias historiográficas sobre o processo político brasileiro no pós-1964 e os desafios do tempo presente. **Espaço Plural**, v. 27, 2012.

NADAI, Elza. O Ensino de História no Brasil: trajetória e perspectiva. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v.13, n. 25/26, p. 143-162, 1993.

REZENDE, Maria José de. **A Ditadura Militar no Brasil**: repressão e pretensão de legitimidade (1964-1984). Londrina: Eduel, 2013. 1 Livro digital.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. 27. ed. Petrópolis: Vozes, 2002

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 3. Ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do Regime Militar. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez. 2008.

TRINDADE, Judite Maria Barboza. A História sumiu: o ensino de História durante a Ditadura Militar. In. SCMIDT, Maria Auxiliadora; ABUD, Kátia. **50 anos da Ditadura Militar: capítulos sobre o ensino de História no Brasil**. Curitiba: W&A Editores, 2014.

VEIGA, Ilma Alencastro. Didática uma retrospectiva histórica. In. VEIGA, Ilma Alencastro (Org.). **Repensando a Didática**. 21. ed. rev. e atual.- Campinas, SP: Papyrus, 2004.