

Vozes dissonantes: estudantes da Comissão Pró-Grêmio do Colégio Estadual Central e o ensino profissionalizante na Ditadura Civil-Militar (1970-1979)

Dissonant Voices: Students of the Pro-Student Council Commission at Colégio Estadual Central and Vocational Education during the Civil-Military Dictatorship (1970–1979)

Voces disonantes: estudiantes de la Comisión Pro-Centro Estudiantil del Colégio Estadual Central y la enseñanza profesionalizante durante la Dictadura Cívico-Militar (1970–1979)

Bruno Geraldo Guimarães Gonçalves

Doutorando em Educação | Universidade do Estado de Minas Gerais | UEMG | Papagaios | MG | Brasil
E-mail: bruno.goncalves.faeufmg@gmail.com | ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6093-5762>

Vera Lúcia Nogueira

Doutora em Educação | Universidade do Estado de Minas Gerais | UEMG | Belo Horizonte | MG | Brasil
E-mail: vera.nogueira@uemg.br | ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4589-6010>

Resumo:

O presente estudo, inserido no campo da História da Educação, analisa o posicionamento dos estudantes secundaristas do Estadual Central em relação ao modelo educacional implantado durante a Ditadura Civil-Militar brasileira na década de 1970. Nesse período, o Brasil viveu sob um regime que promoveu um projeto educacional voltado a atender as demandas econômicas do setor empresarial, inspirado por organizações como o Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais (IPES), acordos internacionais como o MEC-USAID e eventos como o Simpósio “A Educação que nos Convém” (1968). Tais ações fundamentaram as reformas educacionais do Primeiro e do Segundo Grau, implementadas em 1971, destacando a profissionalização como eixo formativo nas escolas. Metodologicamente, o estudo utiliza como fonte o jornal estudantil “Caminhando contra o vento”, analisado à luz de Bardin (1971). Teoricamente, dialoga com a História Cultural e a História Política. Concluímos que os secundaristas, integrantes da Comissão Pró-Grêmio criticaram e rejeitaram as diretrizes impostas pela Lei 5.692/1971, conforme evidenciado nos textos do jornal analisado.

Palavras-chave: Educação na Ditadura Civil-Militar. Estudantes secundaristas. Reforma Educacional.

Abstract:

This study, situated within the field of the History of Education, analyzes the position of secondary school students at Estadual Central regarding the educational model implemented during the Brazilian

Civil-Military Dictatorship in the 1970s. During this period, Brazil lived under a regime that promoted an educational project designed to meet the economic demands of the business sector, inspired by organizations such as the Institute for Research and Social Studies (IPES), international agreements such as MEC-USAID, and events such as the symposium “The Education That Suits Us” (1968). These initiatives provided the foundation for the educational reforms of Primary and Secondary Education, implemented in 1971, emphasizing vocational training as a central formative axis in schools. Methodologically, the study uses the student newspaper “Caminhando contra o vento” as its source, analyzed in light of Bardin (1971). Theoretically, it engages with Cultural History and Political History. We conclude that the secondary school students, members of the Pro-Student Council Commission, criticized and rejected the guidelines imposed by Law 5.692/1971, as evidenced in the texts published in the newspaper analyzed.

Keywords: Education during the Civil-Military Dictatorship. Secondary School Students. Educational Reform.

Resumen:

Este estudio, inscrito en el campo de la Historia de la Educación, analiza la postura de los estudiantes de educación secundaria del Estadual Central en relación con el modelo educativo implantado durante la Dictadura Cívico-Militar brasileña en la década de 1970. Durante este período, Brasil vivió bajo un régimen que promovió un proyecto educativo orientado a atender las demandas económicas del sector empresarial, inspirado por organizaciones como el Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais (IPES), acuerdos internacionales como el MEC-USAID y eventos como el simposio “La Educación que nos Conviene” (1968). Estas iniciativas sentaron las bases de las reformas educativas de la Educación Primaria y Secundaria, implementadas en 1971, destacando la profesionalización como eje formativo en las escuelas. Metodológicamente, el estudio utiliza como fuente el periódico estudiantil “Caminhando contra o vento” analizado a la luz de Bardin (1971). Teóricamente, dialoga con la Historia Cultural y la Historia Política. Concluimos que los estudiantes de secundaria, integrantes de la Comisión Pro-Centro Estudiantil, criticaron y rechazaron las directrices impuestas por la Ley 5.692/1971, como se evidencia en los textos publicados en el periódico analizado.

Palabras claves: Educación en la Dictadura Cívico-Militar. Estudiantes secundarios. Reforma Educativa.

1 INTRODUÇÃO

Quando os militares tomaram o poder e destituíram a democracia brasileira em 1964, com o apoio significativo da elite econômica do país, um dos primeiros grupos a se posicionar contra o regime político que estava sendo instituído foram os estudantes. Esses jovens, com uma postura ideológica alinhada ao campo da esquerda, colocaram-se em oposição ao golpe civil-militar de 1964.

Dessa forma, o regime, que considerava esses estudantes como uma ameaça, adotou como uma de suas primeiras medidas a neutralização de sua atuação política. Em um primeiro momento, o governo atacou as instituições representativas desses jovens, como a União Nacional dos Estudantes (UNE) e a União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES). Além disso, ao longo do regime, foi implementada uma proposta político-educacional com o objetivo de enfraquecer o movimento

estudantil de oposição.

Nesse contexto, foi promovido um movimento político que culminou na Reforma Educacional do Ensino de Primeiro e Segundo Graus, formalizada pela c. Essa reforma foi resultado de diversos debates e contou com a participação ativa de órgãos internacionais, como a *United States Agency for International Development* (USAID), que firmou acordos de cooperação com o governo brasileiro a partir de 1965. Entidades empresariais nacionais, como o Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais (IPES), também desempenharam um papel crucial na formulação desse projeto educacional. O IPES, em particular, foi o grande articulador do Simpósio “A Educação que nos Convém”, realizado em 1968 na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), evento que detalhou os caminhos a serem seguidos no ensino brasileiro ao longo da Ditadura Civil-Militar.

A partir dessa realidade político-institucional e do projeto educacional brasileiro, especialmente no que se refere à introdução dos cursos profissionalizantes no ensino secundário, o presente estudo estabelece como objetivo analisar o posicionamento dos estudantes secundaristas do Estadual Central em relação ao modelo educacional implantado durante a Ditadura Civil-Militar na década de 1970.

A escolha do Estadual Central de Belo Horizonte justifica-se por o colégio ter abrigado um dos mais significativos movimentos estudantis secundaristas do país. Além disso, a instituição possui um histórico de excelência educacional.

O problema central que norteia este estudo refere-se aos cursos profissionalizantes, que adquiriram caráter de obrigatoriedade no ensino secundário a partir da Lei nº 5.692/1971. Esses cursos, como será detalhado ao longo do artigo, representaram uma estratégia do governo para atender aos seus objetivos econômicos e, simultaneamente, consolidar o ensino como etapa final no Segundo Grau. Dessa forma, buscava-se minimizar problemas como o acesso ao ensino superior, já que o foco da educação passou a ser a formação de mão de obra qualificada para impulsionar o progresso econômico brasileiro.

O artigo está dividido em três tópicos. No primeiro, “O Golpe de 1964 e o projeto educacional”, apresentamos a conjuntura política que tomou o Brasil após a destituição do presidente João Goulart e analisamos como esse projeto político autoritário moldou sua política educacional. Destacamos os Acordos MEC-USAID, o Simpósio "A Educação que nos Convém" e a Lei nº 5.692/1971.

No segundo tópico, “A Lei nº 5.692/1971 em Minas Gerais”, detalhamos de forma sucinta como o governo de Minas Gerais implementou as diretrizes educacionais dessa lei federal, enfatizando a produção de documentos que serviram como referência para a estruturação da educação

no estado.

Por fim, no terceiro tópico, “O Estadual Central e a Educação Profissionalizante”, exploramos o ambiente político e educacional do Colégio Estadual Central, destacando o posicionamento dos estudantes da Comissão Pró-Grêmio em relação aos cursos profissionalizantes oferecidos aos alunos do Segundo Grau na instituição.

2 O GOLPE DE 1964 E O PROJETO EDUCACIONAL

Era a noite do dia 31 de março de 1964. Tropas da 4ª Divisão de Infantaria, lideradas pelo general Olímpio Mourão Filho, deixavam a cidade de Juiz de Fora, Minas Gerais, rumo à cidade do Rio de Janeiro, em uma ação considerada precipitada por parte de generais que tramavam a destituição de João Goulart naquele momento. A ação de Mourão Filho efetivava a trama golpista, que logo receberia o apoio de outros comandos militares do Exército e, posteriormente, da ala política golpista. Esse fato se consolidou na noite do dia 1º de abril, quando o senador Auro Moura Andrade convocou uma reunião no Congresso para declarar a vacância da Presidência da República. A partir desse instante, João Goulart estava destituído, e Ranieri Mazzilli, presidente da Câmara, assumiu, de forma provisória, o comando do Executivo nacional. No entanto, não por muito tempo, já que, no dia 11 do mesmo mês, ocorreu a eleição indireta que levaria ao poder o primeiro general-presidente, Humberto de Alencar Castelo Branco, marcando o início da Ditadura Civil-Militar.

A destituição de João Goulart não pode ser vista apenas como um fato político isolado; ela marca a concretização de um processo político que teve início em 1954, quando uma conspiração golpista foi interrompida por Getúlio Vargas ao tirar a própria vida. Desde então, conspirações contra a democracia foram sendo articuladas, embora sem alcançar êxito até 1964.

O início da Ditadura Civil-Militar deve ser interpretado como o momento em que militares, com o apoio de uma parcela da elite civil do país, concretizaram a ruptura democrática almejada em outras ocasiões. Com a chegada desse grupo ao poder, novas configurações políticas, econômicas e sociais tornaram-se mais evidentes. O historiador Carlos Fico, detalha que o golpe de 1964 deve ser entendido como uma ação política que “[...] decorreu da falta de votos das forças políticas contrárias a Goulart. Assim, o golpe seria o único caminho viável para a conquista do poder” (2014, p. 31).

Com a ascensão desse grupo ao poder, sob o comando dos militares, a Ditadura Civil-Militar rapidamente adquiriu contornos de autoritarismo, sobretudo por meio de ações implementadas pelo Ato Institucional Número 1 (AI-1). Esse ato, além de proclamar a vitória da "revolução" contra os “comunistas”, inaugurou uma fase de perseguição política ao conferir ao chefe do Executivo o poder

de cassar mandatos de parlamentares e suspender direitos políticos por um prazo de até dez anos. Essa prerrogativa está claramente descrita no artigo 10 do referido ato, que dispõe que:

No interesse da paz e da honra nacional, e sem as limitações previstas na Constituição, os Comandantes-em-Chefe, que editam o presente Ato, poderão suspender os direitos políticos pelo prazo de dez (10) anos e cassar mandatos legislativos federais, estaduais e municipais, excluída a apreciação judicial desses atos. (Brasil, 1964)¹

Era o início de uma fase da história do Brasil em que repressão, violência, perseguição e cerceamento das liberdades constitucionais tornaram-se ferramentas utilizadas pelo Estado brasileiro na busca pela "manutenção da ordem". Abandonou-se a perspectiva democrática, transformando o espaço político em um terreno dominado por visões autoritárias e estendendo esse aparato de controle para diversas áreas da sociedade, como a educação.

A educação foi um dos primeiros alvos das ações repressivas da Ditadura Civil-Militar. Logo nas primeiras horas das ações golpistas de 1º de abril, o setor educacional, representado pelos estudantes mobilizados em torno da União Nacional dos Estudantes (UNE), sofreu o primeiro ataque, que serviu como um recado para os anos de repressão ao Movimento Estudantil que se seguiriam. Nesse contexto, houve uma invasão à sede da UNE, que “[...] foi saqueada e queimada num paroxismo de ódio que escapa ao terreno puramente político [...]” (Poerner, 2012, p. 201).

Esse ataque foi apenas o início da investida da Ditadura contra o Movimento Estudantil, que se posicionava em oposição ao golpismo e ao autoritarismo rumo ao qual o país caminhava. Isso levou o governo a estabelecer normas com o objetivo de neutralizar esses estudantes, como a Lei Suplicy de Lacerda, Lei nº 4.464/64.

A referida lei surgiu a partir de uma proposta do então Ministro da Educação, Flávio Suplicy de Lacerda. A legislação visava neutralizar a capacidade política de articulação e mobilização dos estudantes, em uma tentativa de despolitizar o Movimento Estudantil e, assim, constituir um espaço em que o Estado pudesse manter o controle.

Assim, de acordo com Lima (2020), a Lei Suplicy Lacerda atingia diretamente “[...] o movimento estudantil e determinava uma nova forma de organização das entidades estudantis que suprimia sua capacidade de uma ação política autônoma” (Lima, 2020, p. 49). Além da supressão da autonomia política, Santana complementa dizendo que:

¹ Ato institucional número 1, estabelecido no dia 09 de abril de 1964 pelos então comandantes das forças armadas. Disponível em: [---

152 @arquivo Brasileiro de Educação, Belo Horizonte, v. 13, n. 22, p. 148-167, 2025 - ISSN: 2318-7344](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ait/ait-01-64.htm#:~:text=ATO%20INSTITUCIONAL%20N%C2%BA%201%2C%20DE%209%20DE%20ABRIL%20DE%201964.&text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20manuten%C3%A7%C3%A3o%20da,Constituinte%20origin%C3%A1rio%20da%20revolu%C3%A7%C3%A3o%20Vitoriosa. Acesso em 27 de novembro de 2024.</p></div><div data-bbox=)

Com essa lei, o regime definia quais eram as entidades estudantis permitidas, suas atribuições e até mesmo como deveriam ser organizadas as suas eleições. Nesse sentido, permitia a existência do Diretório Acadêmico (DA), do Diretório Central dos Estudantes (DCE), do Diretório Estadual dos Estudantes (DEE) e do Diretório Nacional dos Estudantes (DNE). Entretanto, os DAs e DCEs não podiam ter atuação político-partidária e deveriam indicar os representantes discentes nos órgãos colegiados (Santana, 2019, p. 67).

Contudo, mesmo com o estabelecimento de um controle sobre as ações políticas do Movimento Estudantil, os estudantes continuavam atuando na ilegalidade. Esse fato levou o governo militar a criar novas leis direcionadas à repressão da atuação política estudantil. Entre elas, destacam-se o Decreto-Lei nº 288/1967, conhecido como “Decreto Aragão”, e o Decreto-Lei nº 477/1969, apelidado de “AI-5 da Educação”. Segundo Muller, este último deve ser:

[...] entendido como o “AI-5 da Educação”, pois o decreto previa penas a professores, funcionários e alunos que incluíam a demissão seguida da proibição de nova contratação durante cinco anos para os dois primeiros grupos e o desligamento e proibição de ingressos em outros estabelecimentos durante três anos para os estudantes (Muller, 2016, p. 17).

O setor educacional também foi visto pelos militares como um espaço estratégico para o estabelecimento de um projeto político e econômico. Nesse contexto, buscava-se propor a reformulação da estrutura educacional do país, pautada nas demandas do desenvolvimento econômico. Diante dessa realidade, a Ditadura Civil-Militar foi estruturando seu projeto educacional, no qual o desenvolvimento do país era visto como a chave mestra. Paralelamente, havia a intenção de esvaziar o potencial revolucionário presente no espaço escolar.

Neste sentido, a construção do projeto educacional da Ditadura Civil-Militar, que culminaria em duas grandes reformas, teve início em 1965, com a assinatura dos Acordos MEC-USAID entre o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID). Ainda no contexto da formulação da política educacional do período, houve a participação direta de instituições empresariais, que desempenharam um papel fundamental na elaboração de uma proposta de ensino baseada nos princípios do tecnicismo e da Teoria do Capital Humano² (Schultz, 1973). Nesse contexto, destaca-se o papel do Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais (IPES).

O Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais (IPES), criado durante o governo João Goulart, posicionou-se na sociedade como um órgão que buscava orientar e determinar os processos sociais, organizando-os de modo a atender aos interesses das classes dominantes (Carvalho, 2007). Nesse contexto, a instituição empresarial atuou como mediadora na formulação do projeto educacional da

² O conhecimento passa a ser concebido como uma forma de capital, e a decisão de investir na capacitação do trabalhador torna-se uma escolha individual ou das partes interessadas em aprimorar e/ou aumentar a produtividade.

Ditadura Civil-Militar, destacando que a função do ensino seria preparar os alunos para a inserção no mercado de trabalho e para se tornarem sujeitos de um país moderno e desenvolvido, com a educação desempenhando o papel de capacitá-los para essa finalidade (Souza, 1981).

A proposta de estabelecer um ensino que capacitasse o aluno para o mercado de trabalho ganhou notoriedade ao longo dos anos, à medida que os debates educacionais avançavam em um ambiente político cada vez mais repressor. Em especial, no ano de 1968, estudantes voltaram a se mobilizar, inspirados pelas ações estudantis que marcaram o chamado Maio Francês³. Diante dessa realidade, intelectuais, militares, ministros de Estado e empresários (Carvalho, 2007) reuniram-se na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro para realizar o evento intitulado Simpósio “A Educação que nos convém”.

O Simpósio “A Educação que nos Convém” deve ser visto como um marco fundamental para a efetivação das propostas que culminariam nas reformas educacionais de 1968, voltada para o ensino universitário, e de 1971, para o ensino de Primeiro e Segundo Graus. Os debates realizados e intermediados pelo IPES moldaram a estrutura que o ensino brasileiro passaria a adotar a partir de então. Esse modelo educacional tinha dois focos principais: primeiro, estabelecer uma educação tecnicista, voltada para a formação de profissionais capacitados a contribuir com o desenvolvimento econômico do país; segundo, implementar uma nova postura educacional que inibisse o ímpeto revolucionário presente nas instituições de ensino, especialmente entre os estudantes. Em outras palavras, era necessário afastar os estudantes da atuação política de oposição. Como afirmou o então Ministro da Justiça, Gama e Silva, em conferência durante o simpósio: “Estudantes têm que estudar e não podem fazer baderna” (Carvalho, 2007, p. 376).

No que diz respeito ao Simpósio, Saviani nos relata que os debates estabelecidos ao longo do evento foram orientados

[...] em torno do vetor do desenvolvimento econômico, situando-se na linha dos novos estudos de economia da educação, que consideram os investimentos no ensino como destinados a assegurar o aumento da produtividade e da renda (Saviani, 2008, p. 295).

Durante o Simpósio, o debate relacionado ao ensino secundário ganhou uma proposta que serviria de base para a reforma de 1971. Nesse contexto, destaca-se a conferência proferida pelo Ministro da Fazenda, Roberto Campos, intitulada “*Educação e Desenvolvimento Econômico*”. Nela, o representante da área econômica da Ditadura Civil-Militar fez uma crítica contundente ao ensino

³ Série de protestos, greves e manifestações que ocorreram na França em maio de 1968. Inicialmente, liderado por estudantes universitários, o movimento surgiu como uma contestação à rigidez do sistema educacional francês, à repressão social e à desigualdade econômica.

universitário, defendendo o ensino de Segundo Grau como a etapa final do processo educativo.

Essa posição de Roberto Campos fica evidente na seguinte passagem: “[...] a educação secundária, num país subdesenvolvido, deve tender à educação de massa, enquanto o ensino universitário, fatalmente terá que continuar um ensino de elite” (Campos, 1969, p. 76). O que se percebe, a partir desse trecho, é que, no projeto da Ditadura Civil-Militar, o ensino superior não seria um espaço para todos, mas sim para uma parcela privilegiada da sociedade. Os demais teriam, no ensino secundário, a oportunidade de adquirir conhecimentos técnicos e profissionais para se inserirem no mercado de trabalho e desempenharem uma função importante no processo de desenvolvimento do país.

Ao final do simpósio, consolidou-se uma proposta de ensino baseada na formação de capital humano para o exercício de trabalhos técnicos, considerados fundamentais para o desenvolvimento econômico e social do país. Assim, levando em consideração as diretrizes estabelecidas tanto pelos Acordos MEC-USAID quanto pelo Simpósio “A Educação que nos Convém”, foi instituída, em 1971, a Reforma Educacional de Primeiro e Segundo Graus por meio da Lei nº 5.692. Essa legislação trouxe ao ensino secundário a obrigatoriedade dos cursos profissionalizantes, de modo que “[...] o ensino médio teria como objetivo a preparação dos profissionais necessários ao desenvolvimento econômico do país” (Souza, 1981, p. 67).

3 A LEI 5692/1971 EM MINAS GERAIS

No início da década de 1970, o Brasil estava sob o governo do General Emílio Garrastazu Médici e, ao mesmo tempo, experienciava a euforia econômica gerada pelo chamado “Milagre Econômico”, que sustentava a falsa ilusão de desenvolvimento e crescimento do país, alimentada pela propaganda ufanista com *slogans* como “Ninguém mais segura este país”. Paralelamente, o país vivia uma política repressiva que combatia a Luta Armada com ações cada vez mais violentas. Nesse contexto, órgãos de repressão como o DOPS e o DOI-Codi torturavam e assassinavam brasileiros em nome da manutenção da ordem imposta pela chamada “revolução”.

Diante dessa realidade política e econômica, o governo militar sancionou a Lei nº 5.692/1971, que estabeleceu um novo padrão de ensino para o Primeiro e Segundo Graus. Era o início da efetivação de uma proposta que vinha sendo moldada desde a assinatura dos primeiros Acordos MEC-USAID e que foi consolidada nos debates realizados ao longo do Simpósio “A Educação que nos Convém”.

Com a lei 5692/71, o país passaria a ter uma educação que seguiria os princípios de uma

pedagogia tecnicista, “implementada a partir da reforma educacional e fortemente influenciada pelas teorias de capital humano.

A Teoria do Capital Humano “[...] desenvolvida por economistas norte-americanos, durante a década de 1960” (Gomes, 2020) deve ser compreendida como a base teórica da reforma educacional, que promoveu um investimento maciço na formação profissionalizante no âmbito do ensino básico, tornando essa modalidade obrigatória para todos os alunos do ensino secundário (Vieira, 2020). Esse modelo educacional tinha como objetivo preparar os jovens para a missão de “engrandecer” o país e, simultaneamente, afastá-los de movimentos políticos. O foco não era capacitá-los para o ingresso na universidade, mas torná-los aptos a ingressar, de forma imediata, no mercado de trabalho.

A implantação das diretrizes da Reforma Educacional de 1971 em Minas Gerais ocorreu durante o governo de Rondon Pacheco, político vinculado à Aliança Renovadora Nacional (ARENA). No âmbito da Secretaria de Estado da Educação (SEE), a condução do processo coube inicialmente ao médico Caio Benjamin Dias, formado pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), sendo posteriormente substituído pelo pedagogo Agnelo Corrêa Viana, também egresso da mesma instituição.

A administração pública de Minas Gerais, desde 1969, quando foi criado o Sistema Educacional de Planejamento já propunha uma reforma total da administração pública no Estado, entre as ações pensadas, estava a realização de um projeto de modernização da escola, seguindo o que estava sendo proposto em estudos e documentos produzidos pelo MEC-Usaid e pelo Simpósio “A Educação que nos Convém”. Pensando em uma nova escola, Rezende (1993, p. 35) nos explica que, o governo de Minas Gerais tinha o objetivo de estabelecer uma educação voltada para “[...] formação de técnicos de nível médio conjugada às necessidades ocupacionais do setor produtivo”.

Além de uma formação técnica voltada para o corpo discente das instituições de ensino, o governo mineiro também defendia a necessidade de preparar profissionais capazes de estabelecer o processo de implantação da reforma nas escolas estaduais, desta forma, um dos primeiros passos foi estabelecer a “[...] a formação de um corpus burocrático especializado e treinado, garantidor da racionalização administrativa” (Rezende, 1993, p. 36).

A partir disso, o governo mineiro decidiu dividir burocraticamente as ações que levariam à implantação da Reforma de 1971 nas escolas mineiras, neste sentido, Rezende (1993) detalha que a Secretaria de Estado de Educação, a partir do que passou a se chamar “Assessoria de Planejamento e Coordenação”, e as Delegacias Regionais de Ensino (DRE) ficariam responsáveis pelo planejamento das políticas públicas educacionais, ou seja, esses órgãos tinham a finalidade de orientar e coordenar

estudos voltados para a política educacional, enquanto, os professores da rede estariam responsáveis pela execução dessas políticas.

Com a racionalização do trabalho e a realização de estudos, o governo mineiro decidiu que a implantação da Reforma Educacional de 1971 seria realizada “[...] por etapas uma vez que eram necessárias medidas que adequassem o funcionamento de todos os órgãos envolvidos à nova legislação federal” (Rezende, 1993, p. 63-64). Assim sendo, para efetivar e moldar a educação em Minas Gerais de acordo com diretrizes propostas pela Lei 5692/1971, foram produzidos diversos documentos que nortearam a reformulação da educação mineira no que tange ao ensino de Primeiro e Segundo Grau, e, diante desta perspectiva, o documento inaugural da reforma em território mineiro foi Planejamento Prévio.

Produzido pela Assessoria de Planejamento Educacional (APE) do Conselho Estadual de Educação (CEE/MG), sob a supervisão da Câmara de Planejamento e Normas (CPN) [...] com a colaboração dos professores Maria Luiza Almeida Cunha Ferreira e Enes Moreira Júnior. [...] tinha o objetivo estabelecer bases para a elaboração do Plano Estadual de Implantação da reforma, de acordo com a Lei n. 5692/1971. (Filgueiras; Vieira, 2022, p. 9).

Com um documento que estabeleceria as bases para promoção de um Plano Estadual de Implantação da reforma, o governo mineiro iniciou a reformulação do sistema educacional criando um diagnóstico de como se encontrava a educação mineira no momento que antecede a reestruturação do ensino, tendo como principal marca a introdução dos cursos profissionalizantes em nível do Segundo Grau.

Diante da perspectiva educacional, o documento, de acordo com Filgueiras e Vieira (2022), apontava uma:

[...] preocupação com a adequação do sistema de ensino mineiro às necessidades econômicas, pois os alunos desenvolveriam suas aptidões a partir de um currículo flexível. A educação deveria ser um meio de preparar os indivíduos para o mercado de trabalho. Ao destacar que o grau de educação estaria relacionado ao grau de desenvolvimento da nação, o documento aproximava da Teoria do Capital Humano. (Filgueiras; Vieira, 2022, p. 9)

O governo mineiro não queria se distanciar da proposta central da Reforma Educacional de 1971, ou seja, pensava que a educação deveria prezar uma formação profissional técnica, preparando o aluno para inserção imediata no mercado de trabalho, sendo isso fundamental para o desenvolvimento econômico da sociedade, uma educação direcionada exclusivamente à formação do capital humano.

Tendo como foco central a formação do capital humano e pensando um currículo que favoreça este ponto de vista, o governo mineiro apresentou um outro documento denominado de

“Reformulação de Currículos e Programas – Implantação do regime instituído pela lei nº 5692 de 11-8-71”, criado pela Secretaria de Estado da Educação detalhando “[...] diretrizes fixadas para revisão e reformulação dos programas em Minas Gerais e a implantação do Currículo e Programas [...]” (Vieira, 2020, p. 107).

O documento que trata o currículo e os programas a serem introduzidos nas escolas de Minas Gerais, tendo como guia a Lei 5692/1971, trazia quais seriam os objetivos da educação, contudo, a SEE deixa claro que, apesar da existência de um documento oficial, o currículo a ser inserido nas escolas deveria ser organizado pela instituição de ensino, isto é, as escolas mineiras teriam liberdade para construir sua estrutura curricular, mas sempre mantendo a ideia proposta pela reforma, que era desenvolver as potencialidades dos estudantes e prepará-los para serem peça chave para o desenvolvimento econômico do país.

Desta forma, segundo Vieiras:

[...] era necessário o desenvolvimento de um currículo centrado em aspectos humanísticos que atendessem às exigências e aspirações da época, capacitação do educando como instrumento básico para o desempenho de tarefas exigidas por uma sociedade em desenvolvimento, a valorização do trabalho como forma de realização humana e a aplicação dos princípios de terminalidade geral e real. (Vieiras, 2020, p. 108).

No que tange ao ensino de Segundo Grau especificamente, conforme o que foi exposto na citação anterior, nesta modalidade de ensino seria aproveitado tudo que já tinha sido ensinado ao aluno no Primeiro Grau, deixando em aberto reais condições para se moldar uma modalidade de ensino na qual a qualificação profissional seria a principal meta a ser alcançada, o que levou à introdução de uma formação técnica e profissionalizante.

Pensando na realidade dos municípios, o governo de Minas Gerais idealizou um terceiro documento norteador da Reforma Educacional de 1971 no intuito orientar as cidades mineiras, esse foi o “Manual de Orientação” que tinha como objetivo “[...] criar órgãos municipais de educação, desde os mais simples funcionários, até uma secretaria de educação, com vários departamentos e setores” (Vieira, 2020, p. 102).

Juntamente com o “Manual de Orientação” veio o documento “Projeto 400”, que, ainda segundo Vieira (2020, p. 106), “[...] apontou que as principais fragilidades dos municípios eram a falta de infraestrutura econômica e administrativa, além de falta de experiência na área de planejamento e carência de recursos materiais e humanos”.

Tendo esta realidade educacional e estrutural, a Reforma Educacional de 1971 foi sendo introduzida nas escolas de Minas Gerais, trazendo pontos específicos do Estado, mas sem deixar de

fomentar o propósito central que era fazer uma educação secundária direcionada para qualificação do aluno, negligenciando outras perspectivas educacionais como o preparo para o vestibular, fato que gerou certa insatisfação de alunos, principalmente daqueles que participavam ativamente do Movimento Estudantil de oposição ao regime, como no Colégio Estadual Central de Belo Horizonte.

4 O ESTADUAL CENTRAL E A EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE

O Colégio Estadual Central de Belo Horizonte, inaugurado em 1943, é uma obra arquitetônica do jovem arquiteto comunista Oscar Niemeyer⁴, para ser símbolo de uma capital que ainda remetia à ideia de modernização e que buscava se colocar como um grande centro urbano no Brasil, ou seja, a imponência do Estadual Central já começava por sua magnitude e simbologia arquitetônica voltada para ideia de um espaço moderno.

O Estadual Central trouxe um ar de modernidade à capital de Minas Gerais, Belo Horizonte, uma cidade planejada no final do século XIX, que simbolizava um novo momento para a história do país e, quando o colégio foi inaugurado, trouxe consigo essa aspiração. Isso fica evidente na sua própria estrutura física que alude a elementos que compõem o dia a dia da estrutura escolar. A obra simboliza a escola em seus detalhes. Essa concepção física da escola é detalhada por [Teixeira \(2019\)](#) da seguinte forma:

O Colégio Estadual é formado por um conjunto de três edifícios: um abrigando as salas de aulas e a administração; o outro, o auditório; e o terceiro, a caixa d'água e o mastro. O auditório tem a forma de duas curvas simétricas-convexa na abertura e côncava no piso, apoiando-se a obra no ponto em que a curva côncava tangencia o solo, um verdadeiro mata-borrão. (Teixeira, 2019, p. 157)

No quesito educacional, o Estadual Central trouxe uma modernidade que vai além dos prédios que compõem seu conjunto arquitetônico. A escola trouxe uma nova perspectiva de ensino baseado na liberdade e na interligação da ensino com a cidade, é a chamada Escola Sem Muros, que não aludia apenas à ideia de um local de livre circulação e de integração com a cidade, também se colocava como um modelo de construção pedagógica, em que a liberdade era fundamento essencial para o desenvolvimento de práticas educativas e garantia de um plano de ensino-aprendizagem, pois os

⁴ Oscar Niemeyer se filiou ao Partido Comunista Brasil (PCB) no ano de 1945, após conhecer Luís Carlos Prestes, na época secretário-geral do PCB, e conhecido como figura de maior destaque na história do partido. Niemeyer, desde então, tornou-se um defensor da posição política do PCB e da política praticada à época pela União Soviética, engajando politicamente na estrutura do Partido, fato que o levou a se autoexilar na França durante a Ditadura Civil-Militar, tempos depois, exilou-se na União Soviética, onde teve encontro com diversos líderes comunistas tornando-se amigo de alguns deles.

alunos tinham liberdade, não se viam presos entre muros na obrigação de estar ali, os alunos viviam uma liberdade no que diz respeito às suas obrigações escolares, que passou a se chamar de liberdade responsabilizada ou “autogoverno”.

Esta nova concepção de ensino, que se desenvolveu no Estadual Central, segundo Teixeira:

[...] libertava o aluno da tutela pessoal do adulto e também da tradicional correia disciplinar, porque a colocava sob a tutela de sua própria consciência moral [...]. O autocontrole era visto como qualidade essencial que deve possuir cidadãos de um regime democrático. (Teixeira, 2019, p. 182)

Perante esta realidade democrática de ensino se desenvolveu um dos principais Movimento Estudantil Secundarista na cidade de Belo Horizonte, onde as aspirações de liberdade levaram parcela desses jovens a se posicionarem em relação às demandas políticas e educacionais que se faziam oportuno na sociedade, fazendo da escola um dos palcos de maior intensidade política estudantil na capital mineira.

O Movimento Estudantil do Estadual Central mantinha uma ligação constante com outros movimentos de estudantes na cidade, em especial com a União Municipal dos Estudantes Secundaristas – UMES, além desta instituição os secundaristas do Estadual Central também possuíam uma posição próxima com a Juventude Estudantil Católica – JEC, além de posições ideológicas diversas, fazendo o movimento estudantil do colégio um local de intensa amplitude ideológica.

Assim como ocorreu com demais Movimentos Estudantis no Brasil, assim que o Golpe de 1964 foi efetivado, as primeiras ações repressivas foram direcionadas aos estudantes que se posicionaram contra a ação que estabelecia a ruptura da democracia brasileira, logo, os estudantes do Diretório Estudantil se viram sem o controle da entidade estudantil do Colégio, que sofrera uma intervenção por parte da direção da instituição, que, nas palavras de Moraes (2014), simbolizou os ecos do golpe perpetrado pelos militares no Colégio Estadual.

Com a intervenção e a neutralização do Diretório Estudantil, o Movimento Estudantil de oposição no Colégio Estadual Central passou a atuar na clandestinidade gerando, segundo Moraes:

[...] um seu xadrez ideológico reinando a hegemonia da Ação Popular (AP), formada em 1962 a partir de uma ruptura da Juventude Universitária Católica (JUC) com a hierarquia eclesiástica. Dividida a arena com outras duas facções de esquerda, o proscrito Partido Comunista Brasileiro, o Partidão, e a Organização Marxista Revolucionária – Política Operária (Polop). (Moraes, 2014, p. 51)

Assim, com uma intensidade ideológica de esquerda e se posicionando na realidade da clandestinidade, o Movimento Estudantil do Central foi atuando, tendo como ponto alto desta posição

política as manifestações realizadas no interior do Colégio após o assassinato do estudante secundarista Edson Luís, na cidade do Rio de Janeiro, no Restaurante do Calabouço, fato que levou a direção da instituição de ensino abrir um processo de investigação para punir os estudantes que participaram do ato.

Esse Movimento Estudantil em 1969 sofreria uma outra derrota, com instituição do Centro Cívico, que se tornou a representatividade estudantil oficial no interior do Estadual Central. A esse novo órgão estudantil, segundo Filgueiras (2006), era atribuída maior importância e todos os estabelecimentos de ensino deveriam criar o seu, além disso, o diretor do estabelecimento designaria um professor para ser o orientador do centro cívico. A diretoria seria eleita pelos alunos, fato que gerou um enfraquecimento do Movimento Estudantil do Estadual Central, que a partir desse instante entraria em um hiato, voltando a se reorganizar apenas após a segunda metade da década de 1970, quando foi criada a Comissão Pró-Grêmio.

A reorganização do Movimento Estudantil se dá no ano de 1977, após os episódios de repressão que ocorreram durante III Encontro Nacional dos Estudantes que era realizada na Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Minas Gerais, nesse evento, os estudantes do Estadual Central participaram ativamente, fato que os levaram a ver a necessidade de reestruturar o Movimento Estudantil de oposição no interior do Colégio, fato que levou a criação da Comissão Pró-Grêmio.

Segundo Jair Fonseca, ex-aluno do Colégio Estadual Central, a Comissão Pró-Grêmio surgiu para contrapor o Centro Cívico e tinha como objetivo inicial "lutar pela representação livre dos estudantes, para criação de grêmios livres como ocorria antes da ditadura"⁵ assim, inicia-se a busca por um Grêmio Livre, eleito democraticamente, tornando-se a bandeira inicial desse movimento estudantil, pois, na mentalidade dos estudantes, possuir uma representatividade livre era o primeiro passo para existir realmente um Movimento Estudantil livre e que atuasse em prol dos alunos.

Para fomentar um Movimento Estudantil livre no colégio, os estudantes membros da Comissão Pró-Grêmio decidiram criar um jornal estudantil que pudesse servir como uma fonte de aglutinação estudantil, ou seja, fazer do impresso estudantil “[...] um evento fundamental e mesmo fundador de uma determinada coletividade [...] uma estratégia para organizar a luta contra a ditadura” (Muller, 2016, p. 76-77).

O impresso estudantil dos estudantes da Comissão Pró-Grêmio do Estadual Central foi denominado de “Caminhando contra o vento”, fazendo uma alusão à canção de Caetano Veloso “Alegria, Alegria” e o objetivo central do jornal seria

⁵ Entrevista concedida por Jair Fonseca ao autor, realizada por meio da plataforma Google Meet, em abril de 2022, durante o desenvolvimento da pesquisa de mestrado em Educação e Formação Humana no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), cuja dissertação foi defendida em outubro de 2022.

[...] trazer para perto do cotidiano dos estudantes secundaristas as críticas à política educacional do governo, bem como contribuir para a formação e ampliação de um movimento de resistência estudantil secundarista, na esteira da reconstrução da UNE e da UBES e no combate ao regime militar, em defesa das liberdades democráticas. (Brescia, 2021)

Figura 1 - Capa da primeira edição do “Caminhando contra o vento”, publicado em 1977.



Fonte: Arquivo Pessoal de egresso do Colégio Estadual Central de Belo Horizonte.

Foi nas páginas do impresso “Caminhando contra o vento” que os secundaristas da Comissão Pró-Grêmio se posicionaram em relação à introdução dos cursos profissionalizantes no ciclo educacional do Segundo Grau, fato que demarca um dos objetivos iniciais do impresso, situar-se em relação às políticas educacionais da Ditadura Civil-Militar.

Quando o Movimento Estudantil do Estadual Central estabeleceu sua reorganização, no ano de 1977, o projeto educacional da Ditadura Civil-Militar já estava em pleno desenvolvimento, os cursos profissionalizantes já eram uma realidade no ambiente escolar do ensino secundário, tanto que a expansão do ensino profissional era algo que o Governo Militar ressaltava diariamente como podemos demonstrar com a passagem extraída de reportagem do jornal O Globo com o título “MEC vai aumento 13 mil vagas do ensino profissional”.

O Ministério da Educação está adaptando 40 salas de aula e 20 laboratórios, para aumentar em 13 mil o número de matrículas nos cursos profissionalizantes. O diretor do Departamento do Ensino Médio, Professor Edmar de Oliveira F. Gonçalves informou que o órgão vem encontrando certa dificuldade para implantar o ensino profissional nas escolas do 2º grau, por falta de instalações adequadas. (O GLOBO, 1973).

O ensino profissional, como já foi salientado nesse estudo, era a principal marca do Regime quando se pensa no ensino secundário, contudo, a implantação desses cursos encontrou diversas situações adversas, como falta de estrutura nas instituições de ensino, principalmente no que tange à estrutura física de laboratórios, fundamental para a oferta desta formação, uma realidade que se fazia presente no Estadual Central, como podemos notar em texto publicado na primeira edição do *Caminhando contra o vento*, quando os alunos deixam claro a seguinte posição

[...] esse curso não está preparado para nos receber, com a falta de material em nossos laboratórios como por exemplo: os alunos de Análises Clínicas terão que comprar agulhas pois no Colégio não existe. Outro exemplo: uma experiência de análise química ter que parar no meio por falta de produtos químicos. E mesmo que tenha em nosso laboratório as aparelhagens, estas são antiquadas e desatualizadas e não dão a mínima segurança para os alunos [...] (CAMINHANDO CONTRA O VENTO, 1977).

A crítica pela falta de estrutura física e pedagógica dos cursos profissionalizantes era algo que ganhava cada vez mais notoriedade junto à Comissão Pró-Grêmio que não aceitava a posição da instituição, em especial, no que se refere à questão do vestibular. Sabe-se que, durante o período da Ditadura Civil-Militar, havia um problema grave no que diz respeito ao acesso ao ensino superior, o que acabou levando uma crise de excedentes, ou seja, havia muitos alunos aptos a ingressarem no ensino superior, contudo, não havia vagas suficientes. Para tentar esvaziar esta perspectiva de ensino, o projeto educacional taxava o ensino de Segundo Grau como marca final da formação do alunos, gerando uma indignação nos alunos do movimento estudantil, que expressaram esta posição na seguinte passagem

Segundo declaração do nosso reitor, o curso que nós, estudantes do 2º e 3º ano fazemos, não é para nos dar base para o vestibular, e sim para nos preparar para enfrentar a vida, com um curso profissionalizante. (CAMINHANDO CONTRA O VENTO, 1977)

Esta posição do Colégio e do projeto educacional proposto era visto pelos alunos como uma forma de exclusão, já que impossibilitava esses de buscarem o ingresso no curso superior a partir do ensino ofertado na instituição pública de ensino na qual estavam inseridos, levando-os a definirem a educação como “[...] é fundamentalmente elitista. Só estuda quem tem condições de pagar bons cursinhos verdadeiras máquinas de fazer dinheiro, e ter um preparo para enfrentar a máquina do vestibular” (CAMINHANDO CONTRA O VENTO, 1978, p. 3)

A questão que envolve o vestibular e os cursos profissionalizantes era um problema evidente no que se refere ao interesse dos alunos por esta formação, pelo fato desses enxergarem a introdução

da formação profissional meramente como um movimento político para buscar a resolução de um problema que se agravava no cenário educacional do Regime Militar, ou seja, a questão dos excedentes.

No cenário estudantil do Estadual Central, esta posição em relação à formação profissional no que tange ao distanciamento do vestibular era visível, pois para esses os:

[...] cursos profissionalizantes foram criados com um fim bem claro: desviar a grande massa de excedentes que estava se formando até 1968 e que estava causando a instabilidade política para a ditadura ao sair as ruas com reivindicações por mais vagas e por mais verbas. A reforma do ensino tentou, mas não conseguiu, resolver o problema dos excedentes [...] (CAMINHANDO CONTRA O VENTO, 1978, p. 3).

Além de elitizar o ensino, para os estudantes membros da Comissão Pró-Grêmio do Estadual Central, os cursos profissionalizantes foram um meio de sucateamento da educação, pois, para esses, a formação profissional em dissonância com a preparação para o vestibular estabelecia o “[...] crescente rebaixamento do ensino [...] uma tônica na Educação do país” (CAMINHANDO CONTRA O VENTO, 1977, p. 1).

Assim sendo, os cursos profissionalizantes, introduzidos na realidade escolar brasileira como marca de uma Reforma Educacional gerida por uma lógica empresarial passou a ser uma posição de enfrentamento dos estudantes da Comissão Pró-grêmio, que não enxergavam nesta formação algo que os possibilitariam a dar continuidade aos seus estudos, enfraquecia o processo de ensino-aprendizagem, pois, não ofertava cursos de qualidade e ao mesmo tempo inibia uma formação que os dessem condições de realizar de maneira condizente o vestibular.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste artigo, abordamos como tema a política educacional durante o período da Ditadura Civil-Militar. Assim, analisamos o posicionamento dos estudantes secundaristas do Estadual Central de Belo Horizonte em relação à política educacional proposta pela Ditadura, com destaque para a introdução dos cursos profissionalizantes no ensino de Segundo Grau.

Desde que ascenderam ao poder com o golpe que destituiu João Goulart, os militares estabeleceram um governo de viés autoritário. Nesse contexto, diversos grupos sociais e políticos da sociedade tornaram-se alvos do aparato repressivo, sofrendo ações que visavam neutralizar suas atividades. Entre esses grupos, destacava-se o movimento estudantil de oposição, rotulado pelos militares como subversivo.

Essa realidade política de neutralização das ações estudantis também se manifestou no ambiente educacional do Estadual Central de Belo Horizonte, que contava com um movimento estudantil secundarista ativo e de grande relevância no cenário da capital mineira. Nesse contexto, o movimento sofreu intervenções e perdeu sua legalidade com a instituição do chamado Centro Cívico, que passou a ser a representação oficial dos estudantes no colégio.

Além dessas ações de controle político, o governo militar utilizou sua política educacional como uma forma de inibir a atuação de estudantes que se opunham ao Regime Militar. Nesse contexto, a educação tornou-se uma ferramenta de neutralização do movimento estudantil político. O objetivo era afastar os estudantes dos debates políticos e focar o ensino na qualificação profissional, preparando-os para servir de base ao progresso econômico. Assim, pode-se dizer que os cursos profissionalizantes tinham essa dupla missão: capacitar jovens para se inserirem no mercado de trabalho e, ao mesmo tempo, afastá-los do ambiente político considerado subversivo.

Mesmo com todas as ações implementadas e a consolidação de um projeto educacional de viés empresarial, forjado sobre interesses políticos e econômicos, a educação no período não esteve isenta das manifestações dos estudantes, especialmente no que diz respeito aos cursos profissionalizantes.

No Estadual Central, essas manifestações contrárias ao modelo educacional se consolidaram principalmente com a reorganização do movimento estudantil de oposição em 1977, quando os estudantes criaram a Comissão Pró-Grêmio. Esse órgão foi instituído para estabelecer uma representatividade estudantil livre no colégio, em dissonância ao Centro Cívico, visto por eles como um órgão que se distanciava dos interesses dos estudantes. Para fomentar o movimento estudantil livre, a Comissão Pró-Grêmio, no mesmo ano, publicou a primeira edição do jornal estudantil *Caminhando Contra o Vento*, que se tornou um espaço para a divulgação das insatisfações desses jovens em relação à realidade educacional vigente.

Por meio das páginas do *Caminhando Contra o Vento*, os estudantes da Comissão Pró-Grêmio rapidamente expuseram sua posição em relação aos cursos profissionalizantes oferecidos no Estadual Central. Eles destacaram a falta de estrutura física e pedagógica desses cursos, fato que, na visão deles, contrariava o próprio objetivo dos cursos: qualificar e inserir os estudantes no mercado de trabalho, além de prepará-los para a vida. Em outras palavras, os cursos não apresentavam a qualidade necessária e evidenciavam a ineficiência na oferta de uma formação profissional de excelência.

O ponto central das críticas dos estudantes em relação aos cursos profissionalizantes estava na incapacidade dessa formação de prepará-los para o vestibular. Esse aspecto era entendido pelos estudantes da seguinte forma: tratava-se de uma solução encontrada pelos militares para minimizar a

crise na educação brasileira, marcada pelo excesso de candidatos ao ensino superior. A estratégia adotada consistia em encerrar a formação dos jovens no Segundo Grau. Como afirmou o próprio ministro da Fazenda da época, o ensino superior deveria ser destinado a poucos, enquanto a grande maioria teria o ensino secundário como a etapa final de sua formação escolar.

Os estudantes do Estadual Central não aceitavam essa posição do modelo educacional brasileiro. Para eles, a manutenção desse sistema de ensino aprofundava ainda mais as desigualdades no país, tornando o ato de estudar algo explicitamente elitista. Isso acontecia porque, para acessar o ensino superior e dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem, era necessário ingressar em cursinhos preparatórios, que apresentavam altos custos.

Todo esse cenário, além de proporcionar uma reflexão histórica sobre o período, permite traçar paralelos com a realidade dos dias atuais. Atualmente, governos de tendência neoliberal promovem um modelo de ensino que valoriza o tecnicismo no processo de formação. Isso é especialmente evidente na reforma do Ensino Médio, que estabeleceu parcerias com instituições privadas para a oferta de disciplinas e cursos de formação. Essas mudanças acabam por enfraquecer a possibilidade de os alunos das escolas públicas se prepararem adequadamente para ingressar no ensino superior.

Compreender o passado educacional que esteve presente no período de maior repressão política da nossa história é fundamental para reconhecermos como resquícios desse passado ainda se manifestam no projeto educacional atual. Isso demonstra que estudar o período militar em todas as suas instâncias é essencial para desenvolvermos a capacidade de questionar e nos posicionar diante de discursos que defendem golpes e promovem um modelo de ensino essencialmente excludente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Ato institucional nº 1, de 9 de abril de 1964.** Dispõe sobre a manutenção da Constituição Federal de 1946 e as Constituições Estaduais e respectivas Emendas, com as modificações introduzidas pelo Poder Constituinte originário da revolução Vitoriosa. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1964.

CAMINHANDO CONTRA O VENTO. A falta de material didático. Belo Horizonte, 1977.

CAMINHANDO CONTRA O VENTO. Editorial. Belo Horizonte, 1977.

CAMINHANDO CONTRA O VENTO. Vestibular, problema educacional? Belo Horizonte, 1978.

CAMPOS, R. Educação e desenvolvimento econômico. *In: IPES. A educação que nos convém.* Rio de Janeiro: Apec, 1969.

CARVALHO, C. O Simpósio “A Educação que nos convém: o IPES e ação político-ideológica da burguesia brasileira da década de 1960. **Ecós- Revista Científica**, São Paulo, v.9, n.2, p. 369-385,

2007.

FICO, C. **O Golpe de 1964: momentos decisivos**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2014.

FILGUEIRAS, J. M. **A educação moral e cívica e a sua produção didática: 1969-1993**. Dissertação (Mestrado). Orientador: Kazumi Munakata. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2006.

FILGUEIRAS, J. M; VIEIRA, J. S. A implantação da lei nº 5692/71 em Minas Gerais: as ações iniciais da secretaria de estado de educação (1971-1972). **Revista HistedBr On-line**, Campinas, v. 22, p. 1-23, 2022.

GOMES, M. A. O. et.al. A educação e a Ditadura Civil-Militar: as reformas educacionais e a teoria do capital humano (1964-85). **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v.14, 1-19, jan/dez, 2020.

LIMA, D. B. **O Comando de Caça aos Comunistas (CCC): do estudante ao terrorista (1963-1980)**. 2020. 279 f. Dissertação (Mestrado). Orientadora: Katya Mitsuko Zuquim Braghini. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2020.

MORAES, R. **Colégio Estadual**. Belo Horizonte: Conceito, 2014.

MULLER, A. **O movimento estudantil na resistência à Ditadura Militar (1969- 1979)**. Rio de Janeiro: Garamond, 2016.

O GLOBO. MEC vai aumentar em 13 mil vagas do ensino profissional. **O GLOBO**, Rio de Janeiro, 02 de dezembro de 1973.

POERNER, A. J. **O poder jovem: história da participação política dos estudantes brasileiros**. Rio de Janeiro: Booklink, 2012.

REZENDE, M. A. P. **A educação mineira dos anos 60/70. 1993**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1993.

SANTANA, F. de A. **Atuação política do movimento estudantil no Brasil: 1964-1985**. Curitiba: Brazil Publishing, 2019.

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

SCHULTZ, Theodore W. **O capital humano**. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1973.

SOUZA, M. I. S. **Os empresários e a educação: o IPES e a política educacional após 1964**. Petrópolis: Vozes, 1981.

TEIXEIRA, A. H. L. **Uma escola sem muros: Colégio Estadual Central de Minas Gerais**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2019.

VIEIRA, J. S. **A lei 5692/71: o processo inicial de implantação da reforma no Estado de Minas Gerais (1971-1973)**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alfenas, Alfenas, 2020.