



Intelectuais do MEC e a Racionalidade Tecnocrática na Ditadura Civil-Militar (1964- 1971)

Intellectuals of the Ministry of Education and Technocratic Rationality in the Civil-Military Dictatorship (1964-1971)

Fábio Marcelino da Silva

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, <https://orcid.org/0009-0008-2922-5947>, fabio.marcelino.000@ufrn.edu.br

Resumo

O objetivo central deste estudo é identificar os intelectuais vinculados ao Ministério da Educação e Cultura (MEC) que tiveram um papel ativo na formulação das reformas educacionais economicistas durante a ditadura civil-militar (1964-1971). Ancorado no conceito de intelectuais de Jean-François Sirinelli, na crítica à pedagogia tecnicista de Dermeval Saviani e na crítica de José Oliveira Arapiraca à Teoria do Capital Humano, o artigo investiga como esses atores legitimaram políticas educacionais funcionais ao projeto autoritário. Inserida no contexto da Guerra Fria e da difusão internacional do capital humano, a pesquisa adota metodologia qualitativa, bibliográfica e documental para analisar fontes oficiais do MEC, pareceres do Conselho Federal de Educação (CFE) e a revista *Documenta*. Os resultados evidenciam que ministros como Jarbas Passarinho e conselheiros como Valnir Chagas e Newton Sucupira foram decisivos nas reformas de 1968 e 1971, subordinando a educação à lógica produtivista e preenchendo uma lacuna historiográfica sobre o período.

Palavras-chaves: Teoria do Capital Humano; Reforma Educacional; Intelectuais da Educação; Pedagogia Tecnicista.

Abstract

The central aim of this study is to identify the intellectuals linked to the Ministry of Education and Culture (MEC) who played an active role in shaping economically oriented educational reforms during the civil-military dictatorship (1964–1971). Drawing on Jean-François Sirinelli's concept of intellectuals, Dermeval Saviani's critique of technicist pedagogy, and José Oliveira Arapiraca's critique of Human Capital Theory, the article examines how these actors legitimized educational policies aligned with the authoritarian project. Situated within the context of the Cold War and the international spread of human capital ideas, the research employs qualitative, bibliographic, and documentary methods to analyze official MEC sources, opinions from the Federal Education Council (CFE), and the journal *Documenta*. Findings show that ministers such as Jarbas Passarinho and councilors like Valnir Chagas and Newton Sucupira were pivotal in the 1968 and 1971 reforms, subordinating education to a productivity-driven logic and addressing a historiographical gap.

Keywords: Human Capital Theory; Educational Reform; Education Intellectuals; Technicist Pedagogy.

Revista Conexão ComCiência,
Fortaleza, n.1, v.6, e16731, 2026
ISSN: 2763-5848



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
Atribuição 4.0 Internacional.



1 Introdução

No cenário mundial do final da década de 1950, marcado pela escalada da Guerra Fria, a educação passou a ser compreendida como um elemento estratégico para o desenvolvimento econômico e para a disputa ideológica entre os blocos hegemônicos.

Nesse contexto, organismos multilaterais como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o Banco Mundial, o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) emergiram como atores centrais na formulação de diagnósticos e na proposição de soluções educacionais. Tais instituições difundiam a ideia de que a expansão e a modernização dos sistemas de ensino constituíam pilares indispensáveis para o progresso econômico e social.

A lógica dessa modernização, associada à ideia de desenvolvimento econômico, orientava as reformas educacionais, consolidando a Teoria do Capital Humano, formulada por Theodore Schultz, a partir de 1956. Essa teoria ganhou ampla repercussão internacional e passou a ser a matriz conceitual dominante, ao associar o investimento em educação ao aumento da produtividade, da competitividade e do crescimento econômico.

Na América Latina, a UNESCO ampliou sua atuação ao defender a universalização do ensino primário e a modernização do ensino secundário, enquanto o Banco Mundial passou a financiar diretamente projetos educacionais voltados para infraestrutura escolar e formação técnica.

Nesse cenário, organismos como a Comissão Económica para a América Latina e o Caribe (CEPAL) e a Agência para o Desenvolvimento Internacional dos Estados Unidos (USAID), dentre outros, difundiram programas e recomendações que enfatizavam a necessidade de expandir a escolarização básica, legitimando a ideia de que a educação poderia reduzir desigualdades sociais e promover a integração social, desde que subordinada à lógica do crescimento econômico.





Um marco desse movimento foi a Conferência de Santiago do Chile, em 1962, organizada pela UNESCO e pela CEPAL, que propôs a articulação entre planejamento educacional e planejamento econômico, fixando metas regionais de expansão do ensino e reforçando a centralidade do planejamento como instrumento de gestão. (ILPES *et al.* 1963). A importância dessa conferência é evidenciada, por exemplo, pelo Curso de Capacitação em Planejamento da Educação, realizado em Santiago em 1962, que utilizou documentos da conferência e foi organizado para implementar tais preceitos.

Nesse processo, a influência dos Estados Unidos foi particularmente significativa.

Durante o governo de John F. Kennedy (1961–1963), intensificou-se a política de contenção do comunismo na América Latina, em que a educação foi concebida como barreira ideológica contra sua expansão. Sob esse enfoque, a criação da Aliança para o Progresso, em 1961, representou uma iniciativa ampla de cooperação em áreas como educação, saúde e habitação, mas com forte controle político e ideológico.

No Brasil, isto se reflete na aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) n.º 4.024/61, a primeira lei geral da educação nacional, que buscava organizar de maneira sistemática o ensino em todos os níveis. Embora representasse um marco jurídico importante, sua implementação se deu em um cenário de intensas disputas entre setores conservadores e progressistas, especialmente em torno das Reformas de Base propostas pelo governo João Goulart. Estas reformas pretendiam ampliar o acesso à educação e vinculá-la ao projeto de desenvolvimento nacional, em diálogo com demandas sociais emergentes e sob forte tensão política.

Com a instauração do golpe militar de 1964, as propostas educacionais de caráter progressista vinculadas às Reformas de Base, que haviam sido impulsionadas pela LDB n.º 4024/61, foram abruptamente interrompidas. O Regime procura alinhar-se às políticas educacionais internacionais planejadas para a América Latina. Sob essa ótica, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) como órgão central na formulação de políticas educacionais, foi submetido à pressão da ditadura civil-militar que tratou de substituir os sujeitos nos cargos de comando. Exemplo disso é a exoneração do Ministro





Júlio Furquim Sambaquy que foi substituído por Luís Antônio da Gama e Silva em 6 de abril, seis dias após o golpe. Ainda em abril, Sambaquy teve seus direitos políticos suspensos por dez anos.

Nesse processo, muitos dos agentes que já integravam a estrutura organizacional do MEC e demonstraram adesão às diretrizes educacionais recém-estabelecidas foram confirmados em seus cargos, assegurando a permanência de quadros administrativos alinhados às novas orientações do regime. Paralelamente, o governo passou a cooptar intelectuais, dispostos a legitimar e difundir a pedagogia de matriz economicista, os quais foram incorporados em funções de gestão estratégica, de modo a consolidar um projeto educacional voltado à formação de recursos humanos conforme as demandas produtivistas do período.

A partir desse cenário, nossa hipótese é que os intelectuais vinculados ao MEC foram agentes centrais na formulação e implementação das reformas de ensino durante a ditadura civil-militar, assumindo uma atuação estruturante que consolidou uma pedagogia economicista funcional ao projeto autoritário. Ao projetarem políticas sintonizadas com a racionalidade tecnocrática e com a teoria do capital humano, esses atores teriam dado concretude às ambições do regime, reconfigurando o sistema escolar para servir simultaneamente à modernização econômica e ao controle social. Neste sentido, Luiz Antônio Cunha (1996), na sua obra *O Golpe na Educação*, nos fala dessas ambições educacionais do regime: “A política educacional da ditadura teve no “ensino profissionalizante” uma de suas “realizações” mais ambiciosas” (Cunha, 1996, p.62. Grifos do autor).

Sob essa dinâmica questionamos: quem foram os intelectuais vinculados ao MEC cuja atuação foi estruturante para a elaboração das reformas educacionais que deram materialidade às ambições do regime militar no campo educacional?

Dessa forma, o objetivo central deste estudo é identificar os intelectuais vinculados ao Ministério da Educação e Cultura (MEC) que tiveram um papel ativo na formulação das reformas educacionais economicistas durante a ditadura civil-militar (1964-1971). Pelo exposto, a relevância desta pesquisa consiste em evidenciar a atuação dos intelectuais vinculados ao MEC como agentes estruturantes das reformas





educacionais durante a ditadura civil-militar, aspecto ainda pouco explorado pela historiografia da educação. Embora existam estudos consolidados sobre a política educacional do período e suas diretrizes tecnicistas, são escassas as investigações que se debruçam sobre os sujeitos responsáveis por formular e legitimar tais reformas. Ao contribuir com a identificação desses atores e analisar como suas práticas articularam a elaboração das reformas educacionais difusoras da pedagogia economicista presentes na Teoria do Capital Humano, este estudo representa um avanço no sentido de suprir uma lacuna importante no campo historiográfico educacional do período analisado.

A estrutura do artigo organiza-se em cinco seções. A Introdução apresenta o contexto nacional e internacional da educação nos anos 1960 e enuncia a hipótese, questionamento e objetivo central. O Referencial Teórico discute três eixos conceituais: intelectuais (Sirinelli), pedagogia tecnicista (Saviani) e teoria do capital humano (Schultz). A seção de Metodologia descreve a abordagem qualitativa e as fontes documentais e bibliográficas utilizadas. Em Resultados e Discussões, analisam-se ministros e conselheiros do CFE, sistematizados em quadros e discutidos a partir de documentos oficiais e análises críticas. Por fim, as Conclusões retomam as hipóteses e destacam a relevância do estudo para compreender as relações entre intelectuais, Estado autoritário e políticas educacionais.

2 Referencial Teórico

A investigação sobre os atores intelectuais responsáveis pela elaboração das reformas educacionais empreendidas no período da ditadura civil-militar requer um alicerce conceitual que permita compreender, de maneira articulada, as trajetórias desses sujeitos e as matrizes de pensamento que orientaram suas escolhas. Para sustentar tal análise, três eixos teóricos assumem centralidade: a noção de intelectuais, que possibilita situar os agentes no interior de um campo político e cultural; a pedagogia tecnicista, entendida como lógica organizadora das políticas de ensino no contexto autoritário; e a teoria do capital humano, que forneceu respaldo científico e legitimidade às propostas de reorganização do sistema escolar. Esses conceitos, quando mobilizados





em conjunto, oferecem condições para examinar como determinadas práticas e formulações se alinharam às demandas de modernização e de ordenamento social que marcaram aquele período histórico.

Nesse quadro, tomamos como referência o conceito de intelectuais desenvolvido por Jean-François Sirinelli (2003). O autor os compreende como um grupo social heterogêneo, cujos contornos variam historicamente, propondo uma definição de geometria variável apoiada em invariantes que permitem reconhecer a figura do intelectual em diferentes contextos.

De acordo com Sirinelli, o intelectual pode ser analisado em duas acepções complementares. Na primeira, de caráter mais restrito, distingue-se pelo engajamento direto na vida pública, intervindo nos debates sociais e políticos de sua época com prestígio cultural ou especialização reconhecida. Nessa perspectiva, sua atuação ultrapassa a produção de ideias, projetando-as no espaço público como ator político, testemunha e consciência crítica. Em sentido mais amplo, o conceito abrange também produtores e difusores de cultura, como escritores, professores e jornalistas, permitindo situar a intelectualidade em um campo mais vasto da vida social. Sirinelli ainda enfatiza a importância das redes de sociabilidade, das gerações marcadas por experiências comuns e dos microcosmos intelectuais como espaços de influência recíproca. Esses elementos tornam o estudo da atuação intelectual uma chave analítica para compreender a intersecção entre cultura, política e sociedade.

Se essa categoria permite identificar e situar os agentes no interior do Estado, a noção de *pedagogia tecnicista*, analisada criticamente por Dermeval Saviani em História das ideias pedagógicas no Brasil, possibilita compreender a lógica pedagógica que estruturou a política educacional da ditadura. Fundamentada em princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, essa pedagogia traduziu a racionalidade tecnocrática que se impôs à educação brasileira a partir da década de 1960. Inspirada no neopositivismo, no funcionalismo e no behaviorismo, organizou o trabalho escolar segundo padrões tayloristas, transformando professores em executores de planos e alunos em receptores passivos. Sua consolidação se deu nas reformas implementadas pelo regime militar, como a Lei nº 5.540/68 e a Lei nº 5.692/71, que





institucionalizaram a perspectiva produtivista do ensino. Para Saviani, essa concepção não se restringe a um arranjo metodológico, mas expressa a subordinação da escola ao projeto autoritário de modernização, em articulação direta com a teoria do capital humano.

Essa teoria surge nas pesquisas de Theodore W. Schultz no ano de 1956 e se estrutura na década de 1960, concebendo a educação como investimento que aumentaria a produtividade individual e, por consequência, geraria retorno econômico para a sociedade. Esse enfoque legitimou a vinculação direta entre escola e mercado de trabalho, sustentando políticas de financiamento público e privado baseadas na expectativa de retorno econômico. Sob esse enfoque, Schultz (1967), defende que “Sempre que a instrução elevar as futuras rendas dos estudantes, teremos um investimento. É um investimento no capital humano, sob a forma de habilidades adquiridas na escola” (Schultz, 1967, p.25).

Ao apresentar a educação como um investimento individual capaz de garantir retornos econômicos tanto ao sujeito quanto à sociedade, o autor tenta conferir à teoria um caráter de aparente neutralidade científica.

No entanto, como ressalta Arapiraca (1979), trata-se de uma formulação essencialmente ideológica, pois desloca a atenção das contradições estruturais do capitalismo e converte a escola em um instrumento de adaptação da força de trabalho às demandas da acumulação. De modo que:

Neste sentido, a educação é utilizada para legitimar a dimensão ideológica do Capital, na forma dissimulada de capital-humano. Por esta noção, todo, indivíduo é um *capitalista* potencial, bastando para tanto desenvolver suas capacidades individuais, especializando-se e transformando-se em trabalhador *potenciado*. (Arapiraca 1979, p.9. Grifos do autor).

Dessa forma, a partir da utilização da teoria do capital humano, a educação passou a ser concebida não apenas como um direito social, mas sobretudo como um recurso estratégico voltado à formação de mão de obra para sustentar os projetos de





industrialização, sendo reduzida a uma lógica de custos e benefícios que mede seu valor em termos de quanto cada ano adicional de escolaridade pode elevar a produtividade e a renda futura do indivíduo.

Assim, enquanto o conceito de intelectuais possibilita identificar os sujeitos que atuaram no interior do MEC, a pedagogia tecnicista oferece a chave para entender a lógica pedagógica que orientou suas propostas, e a teoria do capital humano fornece a fundamentação econômica que legitimou tais reformas. A articulação desses três eixos evidencia que a política educacional da ditadura não resultou de escolhas neutras, mas de uma convergência entre atores estratégicos, racionalidade tecnocrática e fundamentos economicistas. Desse modo, o referencial teórico não apenas sustenta a hipótese da pesquisa, como também reforça a relevância historiográfica do estudo, na medida em que lança luz sobre os sujeitos responsáveis por dar materialidade às ambições do regime no campo educacional, ainda pouco explorados pela literatura.

3 Metodologia

A presente investigação insere-se no campo da História da Educação e adota uma abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico e documental. Essa escolha metodológica revela-se pertinente diante do objetivo de analisar a atuação dos intelectuais vinculados ao Ministério da Educação e Cultura (MEC) durante a ditadura civil-militar brasileira (1964–1971), uma vez que permite articular a interpretação crítica das fontes com a compreensão das mediações históricas que conformaram o campo educacional. O caráter bibliográfico possibilita o diálogo sistemático com a produção acadêmica já consolidada, oferecendo referenciais teóricos e analíticos para situar o problema de pesquisa. Por sua vez, a dimensão documental assegura o exame direto de textos, relatórios e impressos oficiais, cuja análise crítica é indispensável para compreender as estratégias de legitimação das políticas educacionais de matriz economicista e o papel desempenhado pelos intelectuais na sua formulação.





Sob esse horizonte interpretativo, Gil (2002) defende que a aproximação do pesquisador com seu objeto de estudo não se dá de forma linear, mas caracteriza-se como um processo contínuo de idas e vindas. Nessa perspectiva, a definição das fontes de pesquisa resultou da trajetória de leituras e discussões desenvolvidas no grupo de pesquisa do Laboratório de História e Memória da Educação (PPGED/UFRN), cuja dinâmica de debates e análises coletivas permitiu delimitar um conjunto de referenciais considerados mais pertinentes ao objeto em estudo. Tal escolha não se restringe a uma decisão metodológica formal, mas expressa um movimento de reflexão crítica que buscou alinhar a relevância teórica das obras à problemática investigada, assegurando consistência interpretativa e rigor acadêmico ao percurso da investigação.

A seleção das fontes obedeceu a dois critérios principais. O primeiro consiste na pertinência histórica, privilegiando documentos e publicações produzidos no período da ditadura civil-militar e relacionados diretamente ao Ministério da Educação e Cultura (MEC) e ao Conselho Federal de Educação (CFE). O segundo critério refere-se à relevância analítica, que orientou a inclusão de obras clássicas e estudos recentes capazes de oferecer interpretações consistentes sobre os intelectuais e as reformas educacionais daquele contexto.

No que diz respeito às fontes documentais, destacam-se os registros disponíveis no portal oficial do MEC, que permitiram a identificação dos ministros da educação no período da ditadura civil-militar. Neste caso, optou-se por delimitar o recorte de 1964 a 1971 porque é nesse período que se definem as reformas estruturantes da ditadura no campo educacional, com a Lei 5.540/68 e a Lei 5.692/71. Embora os ministros posteriores tenham dado continuidade e consolidado tais políticas, o escopo desta investigação privilegia o momento de formulação, no qual os intelectuais vinculados ao MEC exerceram papel estruturante. Também se evidenciam os exemplares da revista *Documenta*, órgão oficial do CFE, cujos números publicados entre 1962 e 1965 forneceram informações sobre a composição e atuação dos conselheiros, reconhecidos como intelectuais com significativa inserção no campo educacional.





Entre as fontes bibliográficas, foram elencadas obras que se tornaram referenciais na historiografia da educação brasileira. Optou-se pela tese de José Oliveira Arapiraca (1979), preservada em sua forma original pela densidade e originalidade da análise. Incluiu-se, ainda, o clássico *História das Ideias Pedagógicas no Brasil*, de Dermeval Saviani (2007), leitura considerada indispensável no campo. Finalmente, mobilizamos estudos recentes, exemplificados pela obra *Conselho Federal de Educação: o coração da reforma educacional dos anos 70*, de May Guimarães Ferreira (2023).

Assim, delineado o escopo teórico que sustenta a investigação, apresenta-se a seguir um quadro sintético que sistematiza as fontes selecionadas, conferindo clareza ao percurso metodológico adotado.

Quadro 1: indicativo das fontes selecionadas.

Nº	OBRA	AUTORES	TIPO	ANO
01	Portal do MEC	Brasil	Site	Sem data
02	Índice da Documenta nº 01 – março/1962	Conselho Federal de Educação.	Periódico	1962
03	Índice da Documenta nº 25 – maio/1964	Conselho Federal de Educação.	Periódico	1964
04	Índice da Documenta nº 94 – novembro/1968	Conselho Federal de Educação.	Periódico	1968
05	A USAID e a Educação Brasileira: Um estudo a partir de uma abordagem crítica da teoria do capital humano	José Oliveira Arapiraca	Tese	1979
06	História das Ideias Pedagógicas no Brasil	Dermeval Saviani	Livro	2007
07	Conselho Federal de Educação: o coração da reforma educacional dos anos 70	May Guimarães Ferreira	Livro	2023

Fonte: os próprios autores

Após a seleção das fontes, procedeu-se à leitura integral dos materiais, com ênfase na identificação dos sujeitos alinhados ao regime autoritário e de suas contribuições para a difusão de uma pedagogia de matriz tecnocrática. O exame buscou apreender suas ações, produções intelectuais e modos de inserção nos processos de





legitimação das políticas educacionais, de modo a compreender suas implicações para a configuração do campo educacional brasileiro durante o período estudado.

Em síntese, a combinação entre análise bibliográfica e documental delinea um percurso metodológico capaz de articular a crítica teórica com a leitura atenta das fontes primárias. Essa opção não apenas sustenta o rigor da investigação, mas também oferece as condições necessárias para compreender, em perspectiva histórica, a atuação de intelectuais vinculados ao MEC e sua participação na conformação de políticas educacionais durante a ditadura civil-militar. Com isso, a metodologia adotada cria o terreno adequado para responder ao questionamento central do estudo e dialogar com a hipótese proposta, sem perder de vista o objetivo de identificar os intelectuais responsáveis por consolidar práticas e discursos que moldaram o campo educacional no período em análise.

4 Resultados e Discussão

A partir das fontes selecionadas e da leitura crítica realizada, esta seção inicia-se pela identificação dos intelectuais vinculados ao MEC durante a ditadura civil-militar, situando-os no contexto histórico e institucional que moldou sua atuação. Antes de examinar suas ações e contribuições para as reformas educacionais, torna-se necessário compreender quem eram esses sujeitos, suas trajetórias profissionais e influências intelectuais. Para isso, é importante situá-los na trajetória do Ministério da Educação e Cultura e nas transformações institucionais e políticas que moldaram o campo educacional brasileiro.

O Ministério da Educação foi criado em 1930, durante o governo de Getúlio Vargas, com a instituição do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública pelo Decreto nº 19.402, de 14 de novembro, ao qual foram atribuídas funções antes ligadas ao Ministério da Justiça. Em 1931, o Decreto nº 19.850 instituiu o Conselho Nacional de Educação (CNE), órgão consultivo encarregado de assessorar o ministro em questões de ensino. Em 1937, a pasta passou a denominar-se Ministério da Educação e Saúde, permanecendo assim até 1953, quando, pela Lei nº 1.920, de 25 de





julho, recebeu o nome de Ministério da Educação e Cultura (MEC) (Ministério da Educação, [s.d.] a).

No período do golpe civil-militar de abril de 1964, MEC sofreu uma rápida reconfiguração institucional, reflexo da substituição do governo constitucional por um regime autoritário. Com a deposição do governo João Goulart, projetos vinculados às Reformas de Base foram abruptamente interrompidos.

Logo nos primeiros dias, medidas de expurgo foram adotadas contra sujeitos considerados subversivos. Naquele momento, o Ministro da Educação em exercício era Júlio Furquim Sambaquy. Ele havia assumido o cargo no ano anterior.

Em outubro de 1963, no governo do presidente João Goulart (1961-1964), assumiu interinamente o cargo de ministro da Educação e Cultura, substituindo Paulo de Tarso Santos. [...] Em abril de 1964, logo após o movimento político-militar de 31 de março anterior, que depôs o presidente da República, foi exonerado do MEC e substituído por Luís Antônio da Gama e Silva. Ainda no mesmo mês teve seus direitos políticos suspensos por dez anos com base no Ato Institucional nº 1, editado em abril. Acusado de envolvimento com a União Nacional dos Estudantes (UNE), órgão oficial de representação estudantil, respondeu a inquérito policial-militar, sendo, porém, excluído de qualquer processo. (Fundação Getúlio Vargas, 2009).

Assume no lugar de Sambaquy, em 6 de abril de 1964, Luís Antônio Gama Silva. O Ministério passa então a ser conduzido por gestores alinhados ao novo regime, que priorizaram o controle ideológico e a eficiência administrativa em detrimento do caráter participativo das políticas anteriores, para assim, consolidar a racionalidade tecnocrática no comando das políticas educacionais.

Por sua vez Sirinelli (2003), nos lembra que os intelectuais atuam não apenas na produção de saber, mas também no espaço público, influenciando decisões e projetos coletivos. Nesse sentido, os ministros do MEC podem ser compreendidos como agentes que, por meio de sua posição institucional, mobilizaram expertise e legitimidade técnica para implementar e consolidar políticas educacionais de caráter tecnocrático. Destacamos então os Ministros da Educação como os intelectuais mais ligados ao regime, em virtude da sua nomeação ser em cargo de primeiro escalão.





Quadro 2 :Ministros da Educação (1964 – 1971).

NOME	NATUREZA INSTITUCIONAL	INÍCIO	FINAL	PRESIDENTE
Luís Antônio Gama Silva	Civil	6/04/1964	15/04/1964	Ranieri Mazzilli
Flávio Suplicy de Lacerda	Civil	15/04/1964	10/01/1966	Humberto Castelo Branco
Pedro Aleixo	Civil	10/01/1966	30/06/1966	Humberto Castelo Branco
Raymundo Augusto de Castro Muniz de Aragão	Civil	30/06/1966	04/10/1966	Humberto Castelo Branco
Guilherme Augusto Canedo de Magalhães	Civil	04/10/1966	10/11/1966	Humberto Castelo Branco
Tarso Dutra	Civil	15/03/1967	5/12/1967	Costa e Silva
Favorino Bastos Mércio	Civil	13/12/1967	03/11/1969	Junta Militar de 1969
Jarbas Passarinho	Militar	03/11/1969	15/03/1974	Emílio Garrastazu Médici

FONTE: Ministério da Educação, [s.d.] c.

Chama-nos atenção o fato de que dos 8 ministros empossados entre 1964 e 1971, apenas 1 era militar (Jarbas Passarinho 1971-1974), sendo todos os demais intelectuais de formação civil, o que corrobora com a hipótese de que o regime se estruturou ideologicamente através destes intelectuais que agiam para certificar a racionalidade tecnocrática do regime. No contexto deste estudo, Jarbas Passarinho, consolidou uma política educacional articulada ao projeto de desenvolvimento econômico e modernização do país, defendendo a educação como investimento estratégico para a formação do “capital humano”. Essa visão, criticada por Arapiraca (1979) por sua vinculação à lógica ideológica do capitalismo, evidencia o caráter instrumental da educação voltada à produtividade econômica e à legitimação do capital, em detrimento da formação crítica dos indivíduos. No âmbito institucional, a atuação de Passarinho junto ao Conselho Federal de Educação e à elaboração da Lei 5.692/71 reflete, segundo Saviani, a prevalência de uma racionalidade tecnocrática, na qual decisões técnicas e de especialistas são mobilizadas para centralizar o poder, subordinar a educação aos objetivos do Estado e reduzir a dimensão pedagógica a um papel secundário.





Dentre os Órgãos subordinados ao MEC destacava-se a atuação do conselho Federal de Educação (CFE). Tendo sido previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 4.024/6, foi criado em 1962 em substituição ao antigo Conselho Nacional de Educação. Composto por 24 conselheiros nomeados pelo Presidente da República entre pessoas de notório saber e experiência em educação, o CFE assumiu prerrogativas como o reconhecimento de universidades, a autorização de cursos superiores, a definição de currículos mínimos, a fiscalização de instituições e a proposição de medidas de expansão e aperfeiçoamento do ensino. Temos aqui caracterizado de forma explícita, o que Sirinelli (2003) define como intelectual, tanto no sentido estrito quanto amplo.

O CFE gozava de prestígio e relativa autonomia técnica, porém tinha seus atos mais relevantes submetidos à homologação ministerial, o que evidenciava um arranjo de cooperação subordinada ao MEC. Esse desenho institucional combinava especialização intelectual com controle político, centralizando no Estado a condução da educação e atribuindo aos especialistas um papel decisivo na formulação e regulação das políticas educacionais. Trata-se de um arranjo de caráter tecnocrático, no qual a expertise acadêmica foi mobilizada como instrumento de legitimação e operacionalização da política educacional brasileira (Ministério da Educação, [s.d.] b).

A obra *Conselho Federal de Educação: o “coração” da reforma educacional tecnicista dos anos 70*, Ferreira (2023), realiza uma análise histórico-crítica do papel dos conselhos técnicos na educação brasileira. O livro investiga a criação do Conselho Nacional de Educação na década de 30 e sua reorganização como Conselho Federal de Educação (CFE) em 1961. A autora foca na atuação do CFE após o Golpe Militar de 1964, argumentando que o órgão e seus membros foram fundamentais na elaboração e implementação do projeto político-pedagógico autoritário e tecnicista do regime.

Evocando mais uma vez o conceito de intelectuais postado por Sirinelli (2003), o estudo da obra de Ferreira (2023) nos permite identificar figuras notáveis na constituição do seu conselho, responsáveis pelo processo e elaboração e difusão da





pedagogia tecnicista fazendo com que o CFE fosse o centro articulador da reforma do ensino primário e médio, materializada na Lei nº 5.692/71.

Quadro 3: Intelectuais do Conselho Federal de Educação.

	NOME	PAPEL NO REGIME SEGUNDO FERREIRA	CONEXÃO COM O PROJETO PEDAGÓGICO TECNICISTA
1	Raimundo Valnir Cavalcante Chagas	Relator da Lei 5.692/71; conselheiro influente do CFE; homem de confiança de Jarbas Passarinho.	Estruturou a tradução pedagógica do projeto econômico do regime, subordinando a escola à lógica produtivista e tecnicista.
2	Padre José de Vasconcellos	Presidente da Câmara de Ensino Primário e Médio; defensor do fortalecimento do CFE como órgão central.	Garantiu a centralização decisória, legitimando o discurso da neutralidade técnica e subordinando a educação ao planejamento estatal.
3	Arlindo Lopes Corrêa	Representante do MINIPLAN; articulador da Teoria do Capital Humano nos planos educacionais.	Conectou planejamento econômico e política educacional, reforçando a visão da educação como investimento produtivo.
4	Maria Terezinha Tourinho Saraiva	Técnica do IPEA; vinculada ao MOBIL e TVs educativas; atuante no MEC e no CFE.	Introduziu instrumentos tecnocráticos para massificação e modernização da educação, sustentando a lógica da racionalidade administrativa.
5	Vandick Londres da Nóbrega	Conselheiro que substituiu Dom Hélder Câmara; apoiador declarado do golpe de 1964.	Representou a exclusão de vozes críticas e a legitimação ideológica da ditadura dentro do CFE.
6	Celso Kelly	Conselheiro ativo em pareceres sobre ensino primário e reorganização do sistema.	Reforçou a lógica de eficiência burocrática e racionalização da estrutura escolar.
7	Roberto Figueira Santos	Conselheiro da Câmara de Ensino Superior; atuante na reforma universitária de 1968.	Ajustou o ensino superior ao modelo tecnocrático, priorizando especialização e funcionalidade ao mercado.
8	Henrique Dodsworth	Citado em pareceres do CFE ligados ao ensino primário.	Atuou na burocratização e racionalização das decisões educacionais do Conselho.
9	Jarbas Passarinho	Ministro da Educação; apoiador político das propostas de Valnir Chagas.	Garantiu respaldo governamental ao tecnicismo, legitimando a pedagogia produtivista como diretriz oficial.
10	Flávio Suplicy de Lacerda	Conselheiro da Câmara de Ensino Superior; vinculado às reformas do período.	Contribuiu para a adequação do ensino superior à lógica de controle e eficiência.
11	Newton Sucupira	Conselheiro do CFE; autor do parecer que instituiu a pós-graduação (Parecer 977/65).	Institucionalizou a pós-graduação segundo o modelo norte-americano, consolidando a lógica de especialização tecnocrática.

Fonte: os próprios autores

Junto com o Conselho Federal de educação, ainda em 1962 surge a revista *Documenta*. Um periódico com características bem singulares, não se enquadrando nem como revista científica, embora tenha publicado alguns artigos e resultados de estudo, Revista Conexão ComCiência, Fortaleza, n.1, v.6, e16731, 2026
ISSN: 2763-5848



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



nem como diário oficial, mesmo sendo mensalmente utilizada para publicar pareceres, projetos de lei, indicações e recomendações legais, dentre outros. Sobre essa publicação, Paoli (1998), em seu artigo *A revista Documenta: um breve perfil*, destaca que “A revista, em virtude desse particular perfil, não tem o que se poderia chamar de um corpo editorial, mas sua publicação ficava a cargo da Secretaria Geral do Conselho Federal de Educação [...]” (Paoli, 1998, p.272-275).

Para esse periódico é nomeado um conselho com 22 membros no qual se concentra vultuosos nomes da intelectualidade da época, como podemos comprovar no quadro seguinte.

Quadro 4: Conselheiros da Revista Documenta (1962).

Celso Kelly			
CONSELHEIROS			
Nº	NOME	Nº	NOME
01	Abgar Renault	12	Hermes Lima
02	Alceu Amoroso Lima	13	João Brusa Neto
03	Anísio Spíndola Teixeira	14	Joaquim Farias Góes Filho
04	Antônio Almeida Júnior	15	José Barreto Filho
05	Antônio Balbino de Carvalho filho	16	José Borges Santos
06	D. Cândido Padin	17	Pe. José Vieira de Vasconcelos
07	Celso Cunha	18	José Montello
08	Deolindo Couto	19	Maurício Rocha da Silva
09	Francisco Brochado da Rocha	20	Newton Sucupira
10	Francisco Maffei	21	Roberto Accioli
11	D. Helder Câmara	22	Valnir Chagas

Fonte: os próprios autores

Inicialmente a nomeação desses conselheiros são frutos dos arranjos originários nas disputas da elaboração da LDB 4024/61. No entanto, muitos destes intelectuais, a partir de 1964, cedem as ambições educacionais do regime. Em 1964, 15 dos 22 conselheiros permaneciam inalterados, já em novembro de 1968, no mês da publicação da reforma universitária lei nº 5540/68, apenas 4 Celso Cunha, Pe. José Vieira de Vasconcelos, Newton Sucupira e Valnir Chagas permaneceram como conselheiros. Todos outros são substituídos paulatinamente, fato que expressa o quanto a política educacional esteve atravessada por disputas de hegemonia.





Esse movimento de substituição de atores não foi meramente administrativo: ele traduziu a redefinição das fronteiras de legitimidade dos intelectuais frente ao regime. Como destaca Sirinelli (2003), os intelectuais constituem um meio polimorfo, marcado por diferentes formas de engajamento e pela capacidade de circular entre instâncias culturais e políticas. No caso brasileiro, o CFE funcionou como espaço privilegiado desse trânsito, no qual determinados conselheiros souberam reposicionar-se de modo a manter influência, enquanto outros foram excluídos por não atenderem às expectativas do novo ordenamento autoritário.

A *Documenta* reforçou esse processo ao conferir visibilidade às ações do Conselho e às ideias nele debatidas. De acordo com Rothen (2004, p.264), “A revista Documenta foi idealizada e organizada por Celso Kelly com o objetivo de dar maior visibilidade às ações e idéias do Conselho Federal de Educação (CFE), visto que o material publicado não se resume às deliberações do Conselho”. Assim, a publicação consolidou-se como um dos vetores de circulação da teoria do capital humano, difundindo concepções educacionais ajustadas à lógica do desenvolvimento econômico e ao ideário modernizador do regime militar.

A recomposição do CFE e a função estratégica da *Revista Documenta* evidenciam, portanto, a articulação entre intelectuais e Estado na consolidação de um paradigma educacional economicista. Tal movimento não apenas remodelou o lugar dos conselheiros enquanto agentes políticos e culturais, mas também configurou a educação como campo submetido à racionalidade técnica do regime, obscurecendo sua dimensão crítica e emancipadora.

Nossas investigações na *Documenta* são reforçadas pela voz de Saviani (2007) em *História das Ideias Pedagógicas no Brasil*, onde, nos capítulos X, XI e XII, o autor analisa o período de 1961 a 1980, em que a educação brasileira foi atravessada por tensões entre projetos renovadores e a consolidação da pedagogia tecnicista, destacando como as concepções pedagógicas se articularam a condicionantes religiosos, políticos e econômicos.

Sob o escopo analítico de Saviani, o cenário de efervescência observado no início dos anos 60 foi interrompido pelo golpe de 1964, que deslocou a política





educacional para um horizonte de controle e alinhamento ao projeto econômico do regime. O tecnicismo emergiu, então, como pedagogia oficial, inspirado em referenciais como o taylorismo, o fordismo e o behaviorismo, com o objetivo de racionalizar o ensino e subordiná-lo à lógica da produtividade.

Neste sentido, os intelectuais alinhados ao regime, responsáveis pelas reformas estruturais, tornaram-se agentes centrais na tradução desse ideário em legislação educacional. A Lei n.º 5.540/68, voltada à universidade, e a Lei n.º 5.692/71, que reorganizou o ensino de 1.º e 2.º graus, consubstanciaram a concepção produtivista, reforçada pelo Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES) e pelos acordos MEC-USAID, alinhando a educação à teoria do capital humano. Saviani, entretanto, chama atenção para a ambiguidade do processo: ao mesmo tempo em que se buscava modernizar o sistema, aprofundava-se sua função de ajustamento às demandas do mercado, limitando o potencial emancipatório da escola.

Nesse cenário, a obra de Saviani nos permite a identificação dos intelectuais que, direta ou indiretamente, desempenharam papel estratégico nessa configuração, como se destacamos no quando a seguir.

Quadro 5: Intelectuais da Pedagogia Tecnicista

	NOME	PAPEL NO REGIME SEGUNDO SAVIANI	CONEXÃO COM O PROJETO PEDAGÓGICO TECNICISTA
1	Raimundo Valmir Cavalcante Chagas	Formulador central da Lei 5.692/71; relator de pareceres do CFE; ideólogo da pedagogia tecnicista.	Construiu a tradução pedagógica do projeto econômico e político do regime, alinhando a escola às demandas de produtividade e racionalização administrativa.
2	Roberto de Oliveira Campos	Ministro do Planejamento de Castelo Branco; articulador do Fórum “A educação que nos convém”.	Foi o elo entre o modelo econômico liberal-associado e a reforma educacional, projetando a educação como investimento econômico e instrumento de modernização subordinada.
3	Golbery do Couto e Silva	General, ideólogo do regime, autor da Doutrina de Segurança Nacional.	Garantiu a moldura geopolítica e ideológica que vinculava educação, segurança e desenvolvimento, legitimando a repressão como parte de um 'projeto nacional' modernizador.
4	Newton Sucupira	Conselheiro do CFE; formulador dos pareceres sobre pós-graduação.	Institucionalizou a pós-graduação segundo o modelo norte-americano, reforçando a lógica da especialização técnica e da ciência funcional ao mercado.





5	Jarbas Passarinho	Ministro da Educação; patrocinador político de Valnir Chagas.	Funcionou como operador político do projeto educacional, assegurando apoio governamental às propostas tecnocráticas e legitimando o discurso de neutralidade técnica.
6	Padre Fernando Bastos de Ávila	Jesuíta; conferencista do Fórum 'A educação que nos convém' sobre 'Objetivos e métodos da educação brasileira'.	Introduziu no debate educacional uma vertente solidarista ligada à doutrina social da Igreja, que, reinterpretada, serviu de apoio moral e ético ao discurso tecnocrático.
7	João Lyra Filho	Jurista; membro do GT da Reforma Universitária; conferencista no Fórum.	Conferiu legitimidade jurídica e institucional às reformas, sustentando a adequação da educação às exigências de planejamento e controle estatal.
8	Cândido Mendes de Almeida	Sociólogo; conferencista sobre 'a trílice expansão: demográfica, tecnológica e democrática'.	Representou a voz acadêmica que dava roupagem científica ao discurso do planejamento educacional, justificando a adequação da escola à modernização demográfica e tecnológica.
9	Paulo de Assis Ribeiro	Professor; conferencista sobre 'Estrutura do sistema educacional'.	Contribuiu para a defesa de um sistema educacional hierarquizado e funcional às necessidades do regime, reforçando a ideia de eficiência e racionalidade organizativa.

Fonte: os próprios autores

Saviani dá destaque a alguns destes nomes, mas Valnir Chagas, é sem dúvida o intelectual de maior importância na política educacional de racionalidade tecnocrática, direcionada a servir ao mercado através das ideias vetorizadas da teoria do capital humano. Para o autor, “[...] a figura emblemática na segunda metade da década de 1960 e ao longo dos anos de 1970 foi Valnir Chagas”. (Saviani, 2024, p 375).

É com base nos pareceres elaborados por Chagas, sobre a reestruturação das universidades brasileiras, que o governo cria por decreto em 1968 um grupo de trabalho para elaborar a reforma universitária. “Valnir Chagas integrou esse GT, tendo importante atuação no aspecto doutrinário do projeto[...]” (Saviani, 2024, p.373).

5 Considerações Finais

As análises realizadas permitem afirmar que a política educacional implementada durante a ditadura civil-militar não se reduziu a um conjunto de decisões técnicas descoladas da conjuntura, mas resultou da atuação concreta de intelectuais que, no interior do MEC e do CFE, desempenharam papel estruturante. O exame das fontes





documentais, especialmente os pareceres, a revista *Documenta* e os registros institucionais, mostrou que ministros, conselheiros e técnicos foram agentes decisivos na tradução das diretrizes econômicas em políticas educacionais, consolidando uma pedagogia de matriz tecnicista e legitimada pela teoria do capital humano. Ao reconhecer esses sujeitos como intelectuais em sentido estrito, observa-se que seu engajamento ultrapassou o âmbito acadêmico, projetando-se no espaço público por meio da elaboração de normas, da organização de reformas e da difusão de discursos alinhados ao projeto autoritário.

A principal contribuição desta pesquisa consiste em evidenciar que o regime não operou apenas por meio da repressão política ou do controle institucional, mas também pelo cooptação e atuação de intelectuais que conferiram legitimidade técnica e ideológica às reformas de ensino. Desse modo, o estudo amplia a compreensão historiográfica sobre o período, ao destacar os sujeitos e suas práticas como peças centrais na conformação de um paradigma educacional economicista. Essa ênfase nos atores permite problematizar a ideia de neutralidade técnica e mostra como a racionalidade tecnocrática foi incorporada ao discurso educacional para justificar a subordinação da escola às demandas do desenvolvimento econômico e da segurança nacional.

Por fim, os resultados aqui apresentados indicam a necessidade de aprofundar investigações em duas direções complementares: de um lado, mapear de forma prosopográfica as redes de sociabilidade que sustentaram a permanência ou a exclusão de intelectuais nos órgãos do MEC; de outro, analisar como tais reformas foram recebidas nos espaços escolares concretos, revelando os limites, resistências e apropriações do projeto autoritário. Com isso, reafirma-se a relevância de compreender a educação durante a ditadura não apenas como campo de imposições, mas como espaço de disputas no qual os intelectuais exerceram papel determinante.

Referências

BRASIL. **Lei nº 1.920, de 25 de julho de 1953.** Cria o Ministério da Saúde e dá outras providências. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, Seção 1, 29 jul. 1953. Disponível

Revista Conexão ComCiência,
Fortaleza, n.1, v.6, e16731, 2026
ISSN: 2763-5848



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
Atribuição 4.0 Internacional.



em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1950-1959/lei-1920-25-julho-1953-367058-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 15 set. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 19.402, de 14 de novembro de 1930.** Cria uma Secretaria de Estado com a denominação de Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, Seção 1, 18 nov. 1930. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19402-14-novembro-1930-515729-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 15 set. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931.** Cria o Conselho Nacional de Educação. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, Seção 1, 15 abr. 1931. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19850-11-abril-1931-515692-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 15 set. 2025.

FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS. Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC). JULIO FURQUIM SAMBAQUI In: **Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro**. 2009. Disponível em: <https://www18.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/julio-furquim-sambaqui>. Acesso em: 10 set. 2025.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

ILPES; UNESCO; OFICINA INTERNACIONAL DEL TRABAJO; AGENCIA INTERNACIONAL DE DESARROLLO DE LOS EE.UU. **Curso de Capacitación en Planeamiento de la Educación** (Santiago de Chile, 24 de septiembre-14 de diciembre de 1962): Informe final de los codirectores. Santiago: ILPES-CEPAL; UNESCO; OIT; AID, 1963. 38 p. Disponível em: <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/4f7dc768-2ed2-43db-a976-e031f5cf1988/content>. Acesso em: 14 set. 2025.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Brasil). História. Conheça a CONAES – Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior. [s.d.]a. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/conaes-comissao-nacional-de-avaliacao-da-educacao-superior/97-conhecaomec-1447013193/omec-1749236901/2-historia>. Acesso em: 10 set. 2025.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Brasil). História – 1950-1959. **Acesso à Informação / Institucional / História**. [s.d.] b. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/acesso-a-informacao/institucional/historia>. Acesso em: 10 set. 2025.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Brasil). Galeria de Ministros. **Acesso à Informação / Institucional / Galeria de Ministros**. [s.d.]c. Disponível em:

Revista Conexão ComCiência,
Fortaleza, n.1, v.6, e16731, 2026
ISSN: 2763-5848



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
Atribuição 4.0 Internacional.



<https://www.gov.br/mec/pt-br/aceso-a-informacao/institucional/galeria-de-ministros>.
Acesso em: 10 set. 2025.

PAOLI, Niuvenius J. A revista Documenta: um breve perfil. In: SGUISSARDI, Valdemar.; MOROSINI, Marília. (Org.). **A educação superior em periódicos nacionais**. 1. ed. [S.l.]: s. n., 1998. Disponível em: <https://vsguissardi.com.br/livro/a-educacao-superior-em-periodicos-nacionais/>. Acesso em 10 set. 2025.

