

Artigo

A PRESENÇA ESTRANGEIRA NA FORMAÇÃO DOCENTE EM MATO GROSSO DURANTE A DITADURA CIVIL-MILITAR

Rômulo Pinheiro de Amorim¹ 

Alessandra Cristina Furtado² 

RESUMO

Este artigo aborda a presença estrangeira na formação dos professores mato-grossenses a partir da criação do Centro do Treinamento do Magistério de Cuiabá (CTM) na década de 1960. Os subsídios para esta pesquisa foram as bibliografias que analisam a conjuntura nacional e internacional da época, e fontes documentais, como o Jornal O Estado de Mato Grosso. Tal percurso evidencia que o CTM fazia parte do contexto pela qual o governo possibilitou o envolvimento de agências internacionais no financiamento e assistência técnica na área educacional. Assim, foi possível compreender que as condições políticas do Brasil, durante a Ditadura Civil-Militar, contribuíram com a instalação e continuidade de acordos com agências externas, que marcaram presença na formação docente.

Palavras-chave: Formação docente; Mato Grosso; Ditadura Civil-Militar.

¹ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM). Manacapuru, AM, Brasil.

² Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Dourados, MS, Brasil.

LA PRESENCIA EXTRANJERA EN LA FORMACIÓN DOCENTE EN MATO GROSSO DURANTE LA DICTADURA CÍVICO-MILITAR

RESUMEN

Este artículo aborda la presencia extranjera en la formación de los profesores mato-grossenses a partir de la creación del Centro de Entrenamiento del Magisterio de Cuiabá (CTM), en la década de 1960. Los subsidios para esta investigación fueron las bibliografías que analizan la situación nacional y internacional de la época, y, fuentes documentales, el periódico O Estado de Mato Grosso. Tal recorrido evidencia que el CTM formaba parte del contexto por el cual el gobierno posibilitó el involucramiento de agencias internacionales en el financiamiento y asistencia técnica en el área educativa. Así, fue posible comprender que las condiciones políticas de Brasil, durante la Dictadura Cívico-Militar, contribuyeron a la instalación y continuidad de acuerdos con agencias externas, que marcaron la presencia en la formación.

Palabras clave: Formación docente; Mato Grosso; Dictadura cívico-militar.

FOREIGN PRESENCE IN TEACHER TRAINING IN MATO GROSSO DURING THE CIVIL-MILITARY DICTATORSHIP

ABSTRACT

This article addresses the foreign presence in the training of teachers in Mato Grosso after the creation of the Cuiabá Teacher Training Center (CTM) in the 1960s. The support for this research was bibliographies that analyze the national and international context of the time, and, documentary sources, the newspaper O Estado de Mato Grosso. This trajectory shows that CTM was part of the context through which the government enabled the involvement of international agencies in financing and technical assistance in the educational area. Thus, it was possible to understand that the political conditions in Brazil during the Civil-Military Dictatorship contributed to the establishment and continuity of agreements with external agencies, which had a presence in teacher training.

Keywords: Teacher training; Mato Grosso; Civil-Military Dictatorship.

INTRODUÇÃO

Nos anos 1960, o surgimento dos Centros de Treinamento do Magistério (CTM) no Brasil estava atrelado aos anseios do governo brasileiro em modificar a formação de professores e em promover a elevação do ensino primário ofertado nas escolas do país.

Esses objetivos da esfera estatal ganharam força com o governo de Juscelino Kubitschek, e tiveram continuidade durante os governos da Ditadura Civil-Militar¹ no Brasil, a partir da postura de fomentar o progresso do país com base nos investimentos no setor educacional.

Assim, o presente trabalho tem como objetivo abordar a inserção estrangeira na formação docente do Brasil na década de 1960; além disso, almeja-se, especificamente, analisar como esse processo permitiu a participação estrangeira na formação dos professores mato-grossenses a partir da criação do Centro de Treinamento do Magistério de Cuiabá.

O desenvolvimento deste texto tem como base as reflexões de Saraiva (1997), Saviani (2013), Ianni (1991, 1994), Vieira (2015), Costa e Silva (2023) e Arapiraca (1982), que estudaram o contexto internacional e nacional, bem como as suas relações com a educação escolar brasileira.

Ademais, utilizamos o jornal *O Estado de Mato Grosso* como fonte documental, o qual foi coletado no acervo do Arquivo Público de Mato Grosso, na cidade de Cuiabá. O referido jornal funcionou por um período de 40 anos, desde a sua criação no ano de 1939. Foram analisadas 15 matérias do jornal, referentes aos anos de 1963, 1964 e 1965, das quais quatro foram selecionadas para este texto, tendo como critério a indicação de elementos que evidenciassem a presença estrangeira no aperfeiçoamento pedagógico no CTM-Cuiabá.

O texto, além desta introdução e das considerações finais, organiza-se com duas seções: o contexto nacional e internacional que contribuiu para a inserção estrangeira na formação docente brasileira; e a participação internacional na formação docente em Mato Grosso, que apresenta um foco na compreensão das relações entre o PABAE e a inserção do tecnicismo no aprimoramento pedagógico dos professores de Mato Grosso.

O CONTEXTO NACIONAL E INTERNACIONAL QUE CONTRIBUIU PARA A INSERÇÃO ESTRANGEIRA NA FORMAÇÃO DOCENTE BRASILEIRA

O nacional-desenvolvimentismo pregado pelo presidente Juscelino Kubitschek foi uma das características do seu governo, uma vez que seus discursos exaltavam o desenvolvimentismo como forma de elevar o país ao progresso maior, ressaltando as vantagens da concretização de tal política.

¹ A utilização do termo Ditadura Civil-Militar adotado neste texto tem como base o entendimento de Daniel Aarão (2014), ao compreender que houve o apoio civil ao golpe e a ditadura, apesar dos militares ocuparem o topo do poder político.

A planificação da economia seria uma das formas para se alcançar o progresso almejado, pois entendia-se que nenhuma nação conseguiria resolver as suas problemáticas sem a realização de um planejamento.

Essa perspectiva desenvolvimentista, adotada pelo governo de Juscelino Kubitschek, obteve o apoio do Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB), que foi criado em 1955 ainda no governo interino de Café Filho (1954 a 1955). Esse Instituto foi um importante órgão de elaboração e divulgação do ideal desenvolvimentista ao buscar a criação de uma mentalidade nacional para o desenvolvimento (Vieira, 2015).

Com base no pensamento de que o desenvolvimento seria concretizado a partir da realização de planejamentos, o governo de Juscelino Kubitschek elaborou o chamado Plano de Metas, que estava voltado para a efetivação de investimentos em setores estratégicos: energia, transportes, alimentação e indústria de base.

O plano previa a formação de pessoal técnico, já que o governo pressupunha que os investimentos na melhoria das condições econômicas deveriam ser acompanhados de investimentos na infraestrutura da educação nacional (Vieira, 2015).

Dessa maneira, a educação foi conseguindo espaço no planejamento governamental, porque o governo notava que o ensino escolar poderia contribuir para o aumento da produtividade do trabalhador.

Portanto, a escola primária também estaria envolvida nesse processo de instrumentalizar o futuro trabalhador, de maneira indireta, com os conhecimentos básicos para que ele tivesse condições de ser mais produtivo, principalmente no setor industrial e nas áreas rurais que foram afetadas pela mecanização da agricultura (Cardoso, 1977).

Dessa forma, o Programa de Metas tinha por objetivo modificar a estrutura econômica do país a partir da constituição da indústria de base e na reformulação das condições de interdependência com o capitalismo internacional.

Os objetivos do programa estavam associados à ênfase nos investimentos de capitais estrangeiros e na assistência técnica, pois a modernização do parque industrial brasileiro receberia impulso com a atração de empresários estrangeiros com os seus recursos técnicos e financeiros (Ianni, 1991).

Assim, o governo federal compreendia que era preciso estabelecer acordos com outros países para concretizar os seus anseios de expandir a escolarização, melhorar os sistemas de ensino estaduais e modificar a formação docente no país, com o intuito de aprimorar as práticas pedagógicas dos professores nas escolas brasileiras.

Nesse sentido, a aproximação com órgãos governamentais externos está relacionada também ao ambiente pós-Segunda Guerra Mundial (1939 -1945), pois houve a ascensão de duas superpotências: os Estados Unidos da América e União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS). Essas potências mundiais protagonizaram a polarização ideológica entre o capitalismo e o socialismo.

Deste modo, o conflito ideológico e militar entre os dois países ficou conhecido como Guerra Fria, já que não ocorreu uma disputa militar direta entre EUA e URSS, porque ambos se envolveram indiretamente em conflitos armados em várias regiões do mundo.

O objetivo dos conflitos estava relacionado ao interesse dos Estados Unidos e da União Soviética em obterem o controle econômico, político e ideológico de diversos países pelo mundo. A intenção era que esses países adotassem o modelo capitalista ou socialista difundidos pelas potências rivais (Saraiva, 1997).

O planeta estava dividido em dois blocos, um comandado pelos EUA, representante do capitalismo, e o outro, pela URSS, representante do socialismo. Dessa forma, a política externa dos EUA estava voltada para ampliação de suas áreas de influência no mundo, assim como procurava evitar o avanço do socialismo, principalmente no Ocidente, região conhecida pelo controle estadunidense após a Segunda Guerra.

Contudo, a Revolução Socialista de Cuba, ocorrida em 1959, poderia influenciar a América Latina a aderir ao socialismo. Assim, a América foi considerada pelos estadunidenses como uma área ameaçada pela ideologia socialista e, por isso, necessitava que os Estados Unidos se voltassem para a consolidação do capitalismo nessa região (Inácio, 2011).

A partir da ameaça socialista, a política externa estadunidense se voltou para a expansão de suas influências na América Latina por meio das atividades realizadas pela Organização dos Estados Americanos (OEA), que foi criada em 1948, com o objetivo de garantir a paz, a segurança e a promoção da democracia, assim como o apoio entre seus membros para o desenvolvimento econômico e social da região. No mês de agosto de 1961, a OEA promoveu a Conferência Econômica e Social de Punta del Este.

Esta conferência foi resultado da organização de um projeto criado pelo presidente John Kennedy, denominado de “Aliança para o Progresso”. Esta foi uma reação ao socialismo cubano na América porque os Estados Unidos estavam preocupados com o possível avanço socialista no continente.

O projeto previa o apoio do governo estadunidense na elaboração de planos e programas de desenvolvimento econômico nos países da América Latina (Ianni, 1991).

Sendo assim, o Brasil, nos anos de 1950 e 1960, estava inserido neste contexto da Guerra Fria, que propiciou a presença dos EUA no país, a partir de diversos acordos de ajuda financeira e técnica para o desenvolvimento econômico brasileiro.

Além disso, a influência dos Estados Unidos estava direcionada também para o auxílio na elaboração e execução de planejamentos educacionais voltados para a reformulação do ensino nacional por meio de diversos acordos de cooperação de assistência técnica para a educação escolar.

Portanto, o auxílio dos países desenvolvidos, como os EUA, por meio dos acordos de cooperação técnica com o Brasil, nessa época, pode ser compreendido como um mecanismo arquitetado pelos estadunidenses como forma de garantir um ambiente que propiciaria a expansão de suas influências políticas e econômicas no país receptor do apoio (Arapiraca, 1982).

Deste modo, a melhoria das condições econômicas do Brasil representava a elevação do mercado consumidor brasileiro e do nível educacional ao ponto de preparar e fornecer cidadãos mais adequados para se tornarem uma mão de obra qualificada nas indústrias e comércios do país.

Dessa forma, a formação de professores se tornou relevante para os interesses advindos da “ajuda” internacional, já que, para garantir o aprendizado dos conhecimentos pedagógicos básicos, era necessário condicionar os professores de técnicas de ensino que realmente promoveriam o aprendizado dos alunos das escolas brasileiras.

Deste modo, houve uma aproximação dos EUA com o Brasil, sucedido do interesse dos Estados Unidos pelo ambiente interno brasileiro, que estava favorável para a realização de acordos com o estrangeiro, devido à busca, pelo governo brasileiro, de expandir a industrialização e urbanização do país com o apoio de investimentos estrangeiros.

Diante deste cenário, os Centros de Treinamento do Magistério foram criados nos estados brasileiros, como o Centro de Treinamento do Magistério de Cuiabá, que foi criado neste período por meio de uma parceria entre o Ministério da Educação e Cultura (MEC), Secretaria de Educação, Cultura e Saúde (SECS – MT), Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e do Fundo Internacional de Socorro à Infância (FISI).

A presença de organismos multilaterais na cooperação com os países subdesenvolvidos é discutida por Arapiraca (1982) ao mencionar que essa ajuda proveniente dos organismos multilaterais não ocorreu de forma independente e neutra. A forte presença da influência de países ricos em organismo, como a UNESCO, indica a difusão de padrões e modelos ditados por esses países para serem hegemônicos no mundo.

A presença estrangeira no Brasil apresentou uma continuidade com a incidência da Guerra Fria, com a crise do populismo e o surgimento do Golpe Civil-Militar de 1964. Essas circunstâncias colaboraram para o estreitamento dos laços entre o governo brasileiro e o governo dos EUA, o que pode ter propiciado a continuação da realização de novos acordos de assistência técnica na área educacional.

Sendo assim, a prática populista, iniciada com o governo Getúlio Vargas, foi afetada pela crise política enfrentada pelos governos de Jânio Quadros (1961), sucessor de Juscelino Kubitschek na Presidência da República, e do presidente João Goulart (1961-1964).

As práticas populistas foram caracterizadas pelo discurso nacionalista de seus governantes, bem como pelo carisma que muitos possuíam e pela influência que exerciam diante das camadas populares, obtendo, com isso, o apoio popular em suas ações políticas.

No entanto, o rompimento do governo com os interesses específicos da elite brasileira e a aproximação de propostas políticas mais favoráveis às classes populares colaboraram para a incidência da crise do populismo e o Golpe Civil-Militar, em 1964.

A crise política foi iniciada pelas atitudes governamentais de Jânio Quadros referentes à política externa brasileira, ao adotar uma postura independente, com aproximação diplomática, diante do contexto da Guerra Fria, com países do bloco socialista e com Cuba (Vieira, 2015). Essa postura desagradou a elite brasileira, pois pressupunha um possível avanço das ideias socialistas no país.

Diante do aumento da oposição ao seu governo, Jânio Quadros resolveu renunciar ao seu mandato em agosto de 1961. Após a renúncia de Quadros houve um impasse quanto ao sucessor da presidência, pois a Constituição Federal garantia a posse do vice-presidente João Goulart. Contudo, Goulart estava em viagem à China, fato que também desagradou à elite brasileira. Assim, a presidência ficou na responsabilidade do presidente da Câmara dos Deputados, Ranieri Mazilli (Vieira, 2015).

Neste contexto, havia grupos políticos favoráveis à posse de Goulart e os que eram contrários à sua posse. A solução encontrada pelo Congresso Nacional para esse conflito foi a instalação do parlamentarismo no Brasil. Esta forma de governo foi o caminho encontrado para reduzir o poder político de João Goulart. Todavia, em 1963, realizou-se um plebiscito que reestabeleceu o sistema presidencialista de governo.

Apesar da restauração do poder político de Goulart, o presidente teve que enfrentar, além da instabilidade política no início de seu governo, a instituição de uma crise econômica e social no país, em decorrência de um processo inflacionário e do surgimento das greves realizadas pelo movimento operário, com as contestações referentes à redução do poder aquisitivo do salário. Além disso, os surgimentos das ligas camponesas e dos sindicatos rurais aumentavam a pressão para a realização da reforma agrária (Ianni, 1994).

Foi diante deste ambiente que o João Goulart anunciou as Reformas de Base, que compreendiam a reforma universitária, bancária e fiscal, bem como a realização da reforma agrária.

Assim, na tentativa de implantar as Reformas de Base, Goulart adotou a estratégia de realizar diversos comícios pelo Brasil, buscando, com isso, influenciar a população e o Congresso Nacional a aceitarem as suas propostas para o país.

Entretanto, o comício na Praça da República, próximo à Central do Brasil, realizado em março de 1964, foi o primeiro e também o último, pois, ao anunciar as reformas previstas, desencadeou a reação das forças contrárias ao seu governo. Não foi apenas o comício que serviu de estopim para o início do Golpe Militar, mas também a mensagem enviada pelo presidente ao Congresso Nacional, na qual solicitava a realização de um plebiscito sobre as Reformas de Base e a concessão de maiores poderes ao parlamento brasileiro (Fico, 2019).

As propostas de Goulart provocaram o descontentamento da elite brasileira, principalmente os grandes proprietários rurais do país. Diante da insatisfação da elite em relação às Reformas de Base, criou-se um clima favorável para que o exército brasileiro realizasse a deposição de João Goulart e instalasse a Ditadura Civil-Militar no Brasil, em 1964.

A elite brasileira justificou o apoio ao Golpe Civil-Militar devido à suposta “ameaça de que socialismo” seria implantado no Brasil se as medidas governamentais do presidente João Goulart se efetivassem.

Sendo assim, após a declaração de vacância do cargo de presidente, o Congresso Nacional elegeu o novo presidente, o General Humberto de Alencar Castelo Branco, que, conforme o Ato Institucional, deveria permanecer no cargo até janeiro de 1966, já que no final de 1965 seriam realizadas as eleições. No entanto, em julho de 1964, Castelo Branco teve seu mandato

prorrogado e as eleições adiadas, o que indicou que não havia a pretensão dos militares de deixarem o poder (Fico, 2019).

Foi no governo de Castelo Branco que se iniciou a repressão violenta às manifestações populares contrárias à derrubada de Goulart do poder, como a ocorrida no Rio de Janeiro, e dos protestos de estudantes diante da retirada do cargo do governador eleito em Pernambuco.

Deste modo, estavam previstas a cassação de mandatos de políticos e a suspensão de direitos políticos de qualquer pessoa que apresentasse ligação com a esquerda brasileira ou que se posicionasse contrário ao governo da época (Fico, 2019).

Diante disso, o presidente, em 1966, suspendeu as atividades do Congresso Nacional, após se recusarem a cassar seis deputados federais. As suas medidas também tinham o suporte do Ato Institucional N.º 2, que extinguiu os partidos políticos existentes e estabeleceu apenas dois: a Aliança Revolucionária Nacional e o Movimento Democrático Brasileiro, este último responsável pela oposição ao governo (Fico, 2019).

Dessa forma, foi na presidência de Castelo Branco que a Doutrina de Segurança Nacional adquiriu uma roupagem de “guerra interna” (Fico, 2019). Esta doutrina surgiu diante do contexto da Guerra Fria, na qual os EUA procuraram difundir a ideia que o socialismo era uma ameaça à segurança nacional e ao progresso das nações com base na expansão capitalista.

Contudo, com advento da Ditadura Civil-Militar no Brasil, a ameaça interna adquiriu o entendimento de que qualquer cidadão no país poderia ser considerado um inimigo interno do regime (Costa; Santos, 2023).

Deste modo, o desenvolvimento do país acenado pelo governo federal articulava a expansão do capitalismo de forma conservadora, sem abranger modificações profundas que levassem a melhorias sociais para a população. Nesse sentido, era preciso criar mecanismo de controle social, para evitar o crescimento dos movimentos sociais e as ações de pessoas contrárias às medidas governamentais.

Além deste aspecto do controle social advindo da Doutrina de Segurança Nacional, redigida pelo governo de Castelo Branco, foi articulada a concepção que o progresso do país seria alcançado com a inserção de modificações no sistema educacional brasileiro, que deveria estar voltado para colaboração com o crescimento econômico do país, com base na Teoria do Capital Humano (Costa; Santos, 2023).

Esta teoria foi elaborada pelo economista estadunidense Theodore William Schultz, que preconizava o aumento da produtividade econômica baseado na capacidade da educação em proporcionar este aumento. Desta maneira era estabelecida uma ligação direta entre educação e economia, como forma de levar o progresso do país (Costa; Santos, 2023).

Sendo assim, o sistema educacional deveria sofrer modificações a partir de medidas adotadas pelo governo federal que estivessem atreladas à concepção de segurança e desenvolvimento econômico. Por conta disso, a pedagogia tecnicista foi inserida na educação brasileira, uma vez que se compreendia que seria mais adequada aos interesses governistas (Saviani, 2013).

A situação política do país após o Golpe Civil-Militar de 1964 contribuiu para reforçar a política de aproximação com os estadunidenses, que estavam preocupados com a manutenção de seus interesses políticos e econômicos no Brasil.

Esse ambiente favorável do governo para a incorporação dessas técnicas contribuiu para o estabelecimento de acordos de assistência técnica na área educacional com os Estados Unidos a partir da Missão Norte-Americana de Cooperação Técnica no Brasil (USOM-B), United States Operation Mission/Brasil e a Agência para o Desenvolvimento Internacional (USAID).

Deste modo, o Programa de Assistência Brasileiro-Americano para o Ensino Elementar (PABAE) estava atrelado aos acordos oriundos da USOM-B. Esse programa foi resultado do acordo de cooperação entre Brasil e Estados Unidos da América (EUA) que acabou influenciando a educação nacional a organizar cursos de aperfeiçoamento de professores (Paiva; Paixão, 2002).

Este programa influenciou a educação com base nesta orientação. A forma como isto ocorreu em cada região do Brasil merece a realização de estudos específicos, assim como a possibilidade de refletir sobre a instalação das modificações na prática pedagógica dos professores, conforme as condições educacionais de cada estado. Nesse sentido, iremos verificar na seção a seguir como ocorreu a participação estrangeira na formação docente em Mato Grosso.

A PARTICIPAÇÃO INTERNACIONAL NA FORMAÇÃO DOCENTE EM MATO GROSSO

Em Mato Grosso, o Centro de Treinamento do Magistério de Cuiabá foi criado no ano de 1963, oriundo das iniciativas dos governos estadual e federal. A gestão estadual havia aderido ao Plano Trienal de Educação, da gestão federal, que visava à criação de diversos centros de treinamento de professores no país. O objetivo destes era o aperfeiçoamento dos docentes com conhecimentos educacionais considerados avançados nessa época pelos governos.

Contudo, o que chamou a atenção no surgimento do CTM-Cuiabá foram os órgãos que estavam envolvidos na sua criação, conforme foi evidenciado pelo jornal O Estado de Mato Grosso.

Fomos informados ainda que para o funcionamento do referido Centro de Treinamento desta Capital, foram canalizados recursos do Ministério da Educação e Cultura, INEP, Secretaria da Educação, Cultura e Saúde, FISI e da UNESCO, sendo, portanto, a maior iniciativa, com todos esses órgãos em conjunto, levada a efeito no ensino mato-grossense para o soerguimento da pedagogia e da técnica da educação em nosso Estado (Centro..., 1963, p. 06).

A presença de organismos internacionais e nacionais trabalhando em conjunto para o funcionamento do Centro foi destacada como uma ação que levaria ao progresso educacional do estado, com base na inserção de maiores recursos para a concretização dos seus objetivos voltados para a formação de professores.

Essa situação evidencia a postura do governo brasileiro na adesão aos acordos bilaterais e na associação com as agências internacionais como forma de efetivar seus anseios de modificar o perfil dos docentes nas várias regiões do país, algo que estava ocorrendo no estado de Mato Grosso.

Assim, em parceria com os órgãos nacionais, as participações internacionais atuaram na formação docente voltada para ao auxílio financeiro, técnico e pedagógico, por meio do financiamento de bolsas de estudos para professores mato-grossenses realizarem cursos de aperfeiçoamento no interior do próprio CTM-Cuiabá ou aqueles ofertados para fora de Mato Grosso, bem como para subsidiar o pagamento dos professores que iriam ministrar os cursos.

Deste modo, o acompanhamento dos recursos investidos e o destaque mencionado por tal ação foi apresentada pela imprensa, porque a presença do auxílio externo era vista como essencial para a transformação educacional do estado, algo que era corroborado pelos órgãos estatais que estavam a frente desse processo de aprimoramento pedagógico, como podemos observar na manchete jornalística “Alta dirigente do FISI visitará esta capital”.

O Centro de Treinamento do Magistério de Cuiabá está se preparando para receber em breve a visita da madame Gertrudes Lutz, chefe da missão FISI no Brasil. A referida autoridade chegará a Cuiabá durante o próximo mês de novembro. Virá inspecionar os trabalhos desenvolvidos pelo Centro de Treinamento do Magistério de Cuiabá, que funciona graças ao convênio Estado de Mato Grosso - INEP – FISI - UNESCO. Fontes autorizadas revelaram que o Centro de Treinamento do Magistério de Cuiabá vem funcionando normalmente, pagando em dia as bolsas de estudos e os honorários das professoras (Alta..., 1963, p. 01).

A inspeção dos recursos aplicados pela contribuição externa também era uma forma de garantia da sua funcionalidade no território brasileiro e que os interesses dos órgãos internacionais estivessem realmente ocorrendo na prática.

Os quatros elementos são destacados pelo jornal como imprescindíveis para a mudança no nível escolar do estado, com a articulação do governo de Mato Grosso, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), FISI e UNESCO.

Dessa maneira, o CTM em Cuiabá foi se tornando, nos primeiros anos da Ditadura Civil-Militar, o centro irradiador desta transformação educacional, a partir da melhoria do nível de formação dos docentes. No entanto, para que isso ocorresse, era necessário que os subsídios externos estivessem sendo aplicados sem interrupções, para que não comprometesse a viabilidade das parcerias arroladas.

Assim, as parceiras internas e externas agiam de maneira conjunta na atuação de modificações no ensino nacional, conforme salientou o Secretário de Educação de Mato Grosso. O governo estadual realizava o pagamento dos servidores envolvidos no suporte formativo docente, além de custear os professores que estavam estudando no CTM-Cuiabá.

Os custos com as bolsas de estudos e equipamentos seriam financiados pelo FISI, enquanto a UNESCO forneceria as verbas destinadas à aquisição e à manutenção dos equipamentos, assim como exerceria a assessoria técnica (Alcântara, 1964).

Além dos investimentos financeiros e da assessoria técnica, os governos estaduais e federal se voltaram para a formação de mão de obra especializada em diversos setores da educação, pois necessitavam-se de pessoas especializadas para exercerem atividades de organização e planejamento da formação docente em curso no país. Nesse sentido, as diretrizes organizacionais e os aspectos pedagógicos que deveriam ser implantados nos estados seriam as oriundas dos acordos bilaterais e do apoio advindo das agências internacionais.

Dessa maneira, um grupo de professores especialistas deveria ser formado nas áreas de assessoria técnica, planejamento, administração escolar e supervisão de ensino. Apesar da criação do CTM-Cuiabá, faltava pessoal especializado para conduzir a organização docente no estado, tanto dentro da Secretaria de Educação como no próprio Centro.

Dito isto, o caminho adotado pelo governo estadual para a constituição deste grupo de especialistas em educação que iriam atuar em diferentes áreas educacionais era o envio de professores para fora de Mato Grosso, visando à realização de cursos em instituições formativas reconhecidas no país.

Sendo assim, a influência estrangeira na formação de professores mato-grossenses foi se constituindo com o envio de docentes para fazer cursos de especialização em Belo Horizonte, no estado de Minas Gerais, onde estava ocorrendo o acordo entre o Brasil e os EUA na área educacional por meio do PABAE.

Esse programa vigorou entre os anos de 1956 a 1964, estando voltado para a assistência técnica para o ensino primário. As ações advindas do programa continuaram durante o período da Ditadura Civil-Militar no Brasil por meio da coordenação do INEP.

O foco principal não era apenas a aprimoramento pedagógico para os professores oriundos das Escolas Normais, mas também subsidiar esses professores com materiais didáticos para suas aulas nas escolas primárias. O programa previa o envio de docentes brasileiros aos EUA para realizarem cursos de aperfeiçoamento, sendo que, ao retornarem, deveriam divulgar o que aprenderam para os demais professores.

Em momento posterior, os governos estaduais solicitaram a possibilidade da realização de formação aos professores leigos que havia em grande quantidade em seus estados, pois entendiam que o aperfeiçoamento educacional iria elevar o nível escolar dos alunos (Paiva; Paixão, 2002).

Dessa maneira, os objetivos do programa foram ampliados de forma que os conhecimentos pedagógicos difundidos aos docentes normalistas também chegassem aos professores leigos, já que eram maioria em seus estados.

Assim sendo, os professores normalistas que realizaram os cursos de aperfeiçoamento no PABAE deveriam voltar para seus estados e atuarem como multiplicadores dos conhecimentos educacionais adquiridos nesses cursos (Paiva; Paixão, 2002).

O aperfeiçoamento pedagógico dos professores nos cursos oferecidos no PABAE teria como base a orientação tecnicista, a partir do treinamento das técnicas de ensino que deveriam ser subsidiadas com a elaboração e o aprendizado do uso de materiais didáticos pelos professores. Com isto, o aprendizado das metodologias de ensino, consideradas avançadas, e

o seu uso atrelado a certos materiais pedagógicos para elevar o nível de ensino no país (Paiva; Paixão, 2002).

O governo de Mato Grosso enviou muitos professores normalistas do estado para realizarem os cursos de aperfeiçoamento no PABAE, conforme foi noticiado pelo jornal o encontro dos professores para se organizarem para a ida a Minas Gerais: “Dia 28 nesta Capital onde receberão as passagens e as últimas instruções. Em Belo Horizonte – no PABAE a partir do dia 1.º de agosto para formação de supervisores e especialistas” (Mato..., 1963, p. 01).

Já no segundo semestre de 1964, esse grupo de professores normalistas retornaram para Mato Grosso após concluírem os cursos de supervisão de ensino primário e de especialista em educação. Alguns desses professores foram inseridos na Secretaria de Educação, nos cargos de coordenação no CTM-Cuiabá ou como professores dos cursos ofertados nesse Centro, destinados ao aprimoramento pedagógico aos professores normalistas e aos docentes leigos.

Importa destacar que havia o chamado Curso de Férias destinado aos professores leigos que se deslocavam de diferentes regiões do estado para o CTM-Cuiabá, os quais, em regime de internato, permaneciam no Centro nos períodos de férias escolares para a realização do curso.

Além disso, havia o envio desses docentes supervisores para várias cidades do estado, com o objetivo de orientarem pedagogicamente os professores leigos das escolas primárias.

Os materiais utilizados pelos professores que ministravam os cursos ofertados no CTM-Cuiabá tinham como base os que foram elaborados pelo PABAE, porque as apostilas e os livros constavam na bibliografia dos planos de ensino desses docentes (Brasil, 1965).

É oportuno registrar que a Secretaria de Educação estava envolvida nesse processo de constituição de grupo de professores especialistas no Estado por meio dos acordos com o governo estadunidense e pelas participações das agências internacionais.

Foi assim que a Secretaria, com o apoio do fornecimento de bolsas de estudos advindos da ajuda externa, procurou enviar professores mato-grossenses para se especializarem nos EUA, conforme foi anunciado nesta matéria na imprensa: “Professores mato-grossenses vão se especializar nos Estados Unidos em 64”.

Professores mato-grossenses irão realizar cursos de especialização nos Estados Unidos para futuramente se integrar na Secretaria da Educação, Cultura e Saúde como assessores diretos do titular da referida pasta do governo estadual. O Secretário Hermes Rodrigues de Alcântara está tomando todas as providências para a escolha de nomes de alto gabarito para candidatos a estas bolsas de estudo (Professores..., 1963, p. 01).

Essa matéria permite compreender que a iniciativa estatal tinha o interesse de compor o seu quadro de servidores com professores que possuísem os conhecimentos modernos advindos da potência mundial, que já havia alcançado o seu progresso.

Dessa forma, para viabilizar isso, era preciso seguir com o apoio estrangeiro, bem como escolher as pessoas de alto gabarito para fazer parte do quadro da Secretaria da Educação, já com as diretrizes educacionais orientados pelos EUA. A partir das diretrizes estrangeiras, se iniciaria o processo de transformação do ensino estadual por meio das modificações do perfil profissional dos docentes do estado com maior êxito.

Sendo assim, havia a articulação do suporte estrangeiro entre o apoio financeiro, técnico e pedagógico com a finalidade de criar as condições necessárias para propiciar as modificações no ensino, conforme podemos observar a notícia na imprensa estadual: “A decidida colaboração de órgãos internacionais como a UNESCO e o FISU, que além da ajuda financeira, fornecia também grande quantidade de material destinado a aplicação da moderna pedagogia” (O ensino primário, 1965, p. 01).

Nesse sentido, a moderna pedagogia seria inserida no campo educacional de Mato Grosso, oriunda dos direcionamentos educacionais proporcionados pelos acordos internacionais com os EUA e pela ajuda das agências internacionais.

Todavia, para Arapiraca (1982, p. 83), a ajuda internacional era limitada, conforme ressalta em suas reflexões:

Esse organismo se parece mais com uma academia onde se discutem e apresentam descobertas científicas. Na verdade, esse deveria ser o papel explícito. Mas nunca uma agência de prestação de serviços de ajuda eficientemente capaz de proporcionar o desenvolvimento ou a transformação dos países periféricos em hegemônicos ou desenvolvidos, a partir da ajuda à educação desses povos. Isto porque as contradições de que padecem esses países periféricos têm justamente suas raízes a partir das relações de dependência econômica para com as potências que financiam substantivamente a UNESCO.

Há de se considerar que as relações de dependência econômica entre os países ricos e os subdesenvolvidos foi ressaltada como algo pela qual países ricos procuravam manter os laços de dependência, mas em um outro formato que vinha a atender aos seus interesses no âmbito da economia internacional.

Portanto, era preciso fomentar a ajuda aos países mais pobres para que pudessem estar adequados ao contexto que viesse a favorecer o fornecedor da ajuda internacional. A UNESCO, para Arapiraca (1982), não possuía liberdade suficiente para promover uma autonomia aos países receptores da ajuda, uma vez que também estavam atrelados aos financiamentos dos países ricos.

Dessa forma, podemos verificar que a presença estrangeira também pode ser percebida pela atuação do PABAE na formação dos professores, quando procurou inserir modificações no perfil dos docentes do país ao priorizar a apreensão de métodos e técnicas de ensino no seu fazer pedagógico.

Contudo, o governo brasileiro, ao buscar a inserção da pedagogia tecnicista na educação escolar, não estava preocupado em propiciar mecanismos de reflexão da realidade social, econômica e política do país (Tavares, 1980).

Assim, os cursos oferecidos pelo CTM-Cuiabá, tanto para professores leigos como para docentes normalistas seguiam essa perspectiva que tinha como base a orientação tecnicista do PABAE, conforme podemos observar:

A concepção de prática aqui utilizada é a de demonstração: o programa conjugava a aprendizagem teórica seguida das aulas de demonstração prática. Reforçava a dimensão do aprender fazendo, ainda que muito centrado no fazer como sinônimo de preparar materiais para as aulas. [...] visava substituir um modelo de ensino tradicional por um centrado na participação dos alunos em atividades concretas (Abreu; Eiterer, 2008, p. 99).

A ênfase era que as aulas deveriam ser ministradas visando o aprender fazendo, em que o professor seria responsável por organizar aulas que oferecessem oportunidades para os alunos aprenderem os conteúdos, a partir do seu desempenho prático nas aulas.

As aulas estariam organizadas para atividades práticas, seja na observação, por parte dos alunos, de um exercício prático do professor, ou pela participação dos alunos em atividades práticas propostas pelos docentes.

Deste modo, o aprendizado dos alunos, por meio da verbalização e memorização dos conteúdos, deveria ser substituído por uma maneira de se aprender com base na técnica e no raciocínio.

No entanto, a introdução desta perspectiva na formação docente não significou necessariamente uma mudança drástica no perfil dos professores, pois muitos continuavam com a sua postura fundamentada na memorização e no verbalismo em sala de aula, conforme haviam apreendido durante a sua vida escolar (Amorim, 2019).

Essa tentativa de mudança no perfil dos docentes pode ser evidenciada no Curso de Treinamento de Professores Leigos, realizado no CTM-Cuiabá em 1965, quando o currículo do curso estava voltado para a ênfase no aprendizado das metodologias de ensino.

Desta maneira, as diversas formas de ensinar tinham como base a utilização de recursos visuais, desenhos e ilustrações, ou seja, um passo a passo exemplificando como fazer na sala de aula.

Na disciplina de Metodologia de Ensino de Ciências Naturais, por exemplo, os cursistas deveriam aprender a confeccionar os seus próprios materiais, assim como aprenderiam como utilizá-los nas suas aulas, observando as demonstrações realizadas pelos professores do curso, que propiciariam o estudo teórico e prático das atividades planejadas.

A articulação entre o uso dos recursos materiais e os métodos da disciplina de Metodologia de Ensino de Ciências Naturais eram realizados na prática, tanto pelos cursistas como pelos docentes do curso, na chamada Sala de Demonstração no CTM-Cuiabá, que era um espaço dentro do Centro reservado para o exercício das atividades de ensino (Amorim, 2019).

Além disso, umas das obras que subsidiou esta articulação entre o método e o uso de materiais na referida disciplina durante curso foi: “Ciências na Escola Moderna” (1964), das autoras Maria José Berutti e Terezinha Nardelli, que foram formadas no curso de Educação Elementar na Universidade de Indiana (EUA) e exerceram a função de Técnicas de Didática de Ciências Naturais no PABAE.

Já em relação à disciplina Metodologia de Aritmética, ministrada no Curso de Treinamento de Professores Leigos do CTM-Cuiabá, a obra que subsidiou o desenvolvimento da disciplina foi “Ver, sentir e descobrir a Aritmética” (1965), da autora Rizza de Araújo Porto, membro

do Departamento de Aritmética do PABAE e professora de Metodologia de Aritmética do Instituto de Educação de Belo Horizonte.

Para esta professora, os alunos conheceriam e compreenderiam os números em situações criadas na prática em sala de aula que permitissem isso acontecer. Por isso, a necessidade de métodos de ensino que criassem essas condições de aprendizado. “No ensino da Aritmética, fazer a criança penetrar nas ideias e quantidades numéricas, através de representações tangíveis, e, gradualmente, guiá-la para os símbolos abstratos” (Porto, 1965, p. 11).

Deste modo, a formação docente em Mato Grosso seguia um direcionamento voltado para o saber fazer na prática, na aquisição e no manuseio de recursos materiais que deveriam estar atrelados às metodologias de ensino como forma de proporcionar o aprendizado aos alunos.

Este aspecto do aprimoramento docente revela o foco na pedagogia tecnicista, que reforçava a eficiência, a produtividade e a neutralidade científica como mecanismo que levaria a um ensino prático e objetivo. Assim, a atividade pedagógica deveria ser objetivo e operacional, semelhante ao modelo implantado nas fábricas (Saviani, 2013).

A partir destas circunstâncias que os cursistas do CTM-Cuiabá foram submetidos ao processo de treinamento. Deveriam saber usar os métodos e os materiais de apoio no processo de ensino e aprendizagem, buscando apreender os diversos modelos de atividades preparadas pelos especialistas em educação. Tais materiais eram oriundos, muitas das vezes, das obras elaboradas pelos professores do PABAE. Essa situação permite evidenciar a influência estrangeira na formação dos professores mato-grossense nos anos 1960 (Amorim, 2019).

Desta maneira, abordamos nesse texto como o ambiente interno e externo contribuiu para o surgimento do Centro de Treinamento do Magistério de Cuiabá, além de apresentar alguns aspectos pelos quais ocorreu a influência estrangeira na formação docente em Mato Grosso, nos primeiros anos da Ditadura Civil-Militar no Brasil, já que o CTM-Cuiabá continuou suas ações no âmbito da formação de professores leigos e normalistas até o início dos anos 1970.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um trabalho desta natureza possibilita a compreensão que o atrelamento entre economia, política e educação no Brasil foi se consolidando nas medidas adotadas pelos presidentes da República antes e depois do início da Ditadura Civil-Militar. Os governantes entendiam que a educação escolar poderia contribuir com o progresso econômico e social em curso no país, com a industrialização e a urbanização do país.

Dessa forma, a política interna brasileira e a sua articulação com os organismos internacionais propiciaram a introdução da pedagogia tecnicista no aprimoramento pedagógico dos professores. Tal pedagogia se aproximava dos anseios dos governos militares que não almejavam a formação de cidadãos críticos, não desejavam a percepção e compreensão das contradições sociais, ainda mais em um período de supressão da cidadania popular.

Isso demonstra que, nesse processo formativo, bastava apenas os professores apreenderem o “como fazer”, o “como ensinar”, de forma controlada e mecânica, sem qualquer preocupação com as motivações ou em provocar as reflexões sobre o ambiente pela qual estavam vivendo. Esse mesmo entendimento deveria ser difundido na formação dos cidadãos brasileiros voltados apenas a obedecer, de maneira disciplinada, atuando de forma eficiente no ambiente de trabalho.

Diante disso, é possível indicar que a eficiência no local de trabalho estava atrelada a uma boa alfabetização, a aquisição de conhecimentos mínimos de leitura, escrita e na resolução de problemas matemáticos.

Por isso, os investimentos foram realizados na expansão do número de escolas e na formação de professores, pois eram vistos nessa época como fundamental para o crescimento econômico. Havia assim, “uma vinculação entre a educação e o modelo autoritário de modernização das relações capitalistas de produção” (Bombarda, 2019, p. 260).

Contudo, a circunstância apresentada evidencia os anseios dos acordos bilaterais entre o Brasil e os EUA na área educacional, seja na educação básica e no ensino superior, porque, para o governo estadunidense interessava a manutenção e expansão do capitalismo, como forma de estreitar os laços econômicos e políticos sob o controle e domínio dos Estados Unidos sobre o Brasil.

É claro que esta situação ocorreu em uma época da possível ameaça socialista no continente americano, diante de um contexto da Guerra Fria, envolvidos na disputa por áreas de influência política e econômica no mundo entre o capitalismo, liderado pelos EUA, e o socialismo liderado pela URSS (Inácio, 2011).

Sendo assim, no início dos governos militares no Brasil, evidenciou-se a associação entre o aprimoramento escolar e o desenvolvimento econômico, em que a perspectiva tecnicista seria o modelo adotado. Tal modelo visou a substituição de uma escola formadora de cidadania e participação política para uma escola neutra, sem discussões e reflexões, direcionada apenas ao ensino de disciplinas estruturadas e focadas na técnica e nos materiais didáticos (Gatti Júnior, 2010).

Dessa forma, os discursos governamentais que vigoravam nessa época destacavam que o progresso educacional brasileiro ocorreria com a aquisição de conhecimentos pedagógicos avançados, por meio dos auxílios internacionais. Contudo, esses discursos de mudança procuravam esconder os interesses da manutenção do capitalismo e expansão do domínio da elite nacional sobre as camadas pobres da sociedade.

Portanto, a ampliação do acesso às escolas e as inserções de modificações na formação docente não foram acompanhadas de melhorias nas instituições de ensino, nas condições sociais da maioria da população, nem no trabalho dos professores, que continuavam recebendo baixos salários (Amorim, 2019).

Deste modo, o CTM-Cuiabá representou esse processo de busca pelas inserções de alterações na formação docente no estado por meio do oferecimento de cursos voltados ao aprimoramento pedagógico dos professores leigos e normalistas, advindos das parcerias com os organismos internacionais e com PABAE nos anos 1960.

Por fim, é oportuno registrar que o tema aqui não se esgota, pois ainda é possível maiores avanços nos estudos sobre o desenvolvimentismo adotado pelos governos brasileiros, bem como a inserção estadunidense no Brasil, em seus vários aspectos, principalmente na área educacional. Sendo assim, ainda é possível ampliar as investigações sobre as relações entre política externa, educação e regime autoritário e seguir com mais investigações futuras sobre a formação docente no período da ditadura civil-militar, inclusive em Mato Grosso.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Claudia Bergerhoff Leite; EITERER, Carmem Lúcia. A ênfase metodológica na formação de professores no PABAE. **Linhas**, Florianópolis, v. 9, n. 1, p. 93-108, jan./jun., 2008.
- ALCÂNTARA, Hermes Rodrigues de. **Três anos de progresso educacional e sanitário**. Cuiabá, Secretaria de Educação, Cultura e Saúde, 1964.
- AMORIM, Rômulo Pinheiro. **O curso de treinamento de professores leigos**: profissionalização e representações da docência (1963-1971). Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Grande Dourados, 2019.
- ARAPIRACA, José Oliveira. **A USAID e a educação brasileira**: um estudo a partir de uma abordagem crítica da teoria do capital humano. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1982.
- ALTA dirigente do FISI visitará esta capital. Jornal **O Estado De Mato Grosso**. Cuiabá, 24 out. 1963, p. 01.
- BERUTTI, Maria José; NARDELLI, Terezinha. **Ciências na Escola Moderna** - Programa de Assistência Brasileiro-Americana ao Ensino Elementar - Belo Horizonte. Rio de Janeiro: Editora Nacional de Direito, 1964.
- BOMBARDA, Alex Ricardo. A Influência das Agências Internacionais no Brasil: os acordos MEC/USAID no contexto da ditadura militar de 1964. **Revista Educação e Emancipação**, v. 12, n. 3, p. 246–268, 30 Set 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do Curso de Treinamento de Professores Leigos**. Brasília-DF: INEP, 1965.
- CARDOSO, Miriam Limoeiro. **Ideologia do desenvolvimento – Brasil**: JK/JG. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- CENTRO de Treinamento vai funcionar dia 16: 40 alunas acham-se inscritas. Jornal **O Estado De Mato Grosso**. Cuiabá, 10 ago. 1963, p. 06.
- COSTA, Júlio Resende; SANTOS, Sônia Maria. O projeto de desenvolvimento no regime militar: crepúsculo da formação humanista, alvorada da educação tecnicista e a retomada do ensino dualista. **Revista Contemporânea**, v. 3, n. 7, 2023.
- FICO, Carlos. **História do Brasil contemporâneo**: da morte de Vargas aos dias atuais. 1. ed., 2a reimpressão. - São Paulo: Contexto, 2019.
- IANNI, Octávio. **Estado e Planejamento Econômico no Brasil**. 5. ed. São Paulo: Civilização Brasileira, 1991.

- IANNI, Octávio. **O colapso do populismo no Brasil**. 5. ed. São Paulo: Civilização Brasileira, 1994.
- INÁCIO, Fátima Pacheco de Santana. **A política de formação de professores em Goiás no contexto dos acordos MEC/USAID (1961-1983)**. 2011. 421f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, 2011.
- JÚNIOR, Décio Gatti. A pedagogia tecnicista no contexto brasileiro do golpe militar de 1964: o projeto educacional do Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais (1961-1972). **Cadernos de História da Educação**. v. 9, n. 1. jan./jun. 2010.
- MATO Grosso: mais cursos para professores. **Jornal O Estado de Mato Grosso**. Cuiabá, 09 jul. 1963, p. 01.
- O ENSINO primário. **Jornal O Estado de Mato Grosso**. Cuiabá, 20 ago. 1965, p. 01.
- PAIVA, Edil Vasconcellos; PAIXÃO, Léa Pinheiro. **PABAE (1956-1964): a americanização do ensino no Brasil?** Niterói: EdUFF, 2002.
- PORTO, Rizza Araújo. **Ver, sentir e descobrir a Aritmética**. Belo Horizonte: PABAE, 1965.
- PROFESSORES mato-grossenses vão se especializar nos Estados Unidos em 64. **Jornal O Estado de Mato Grosso**. Cuiabá, 14 ago. 1963, p. 01.
- REIS, Daniel Aarão. **Ditadura e democracia no Brasil: do golpe de 1964 à Constituição de 1988**. Rio de Janeiro: Zahar, 2014
- SARAIVA, José Flávio Sombra. **Dois gigantes e um condomínio: da guerra fria à coexistência pacífica (1947-1968) In: História das Relações internacionais contemporâneas: da construção do mundo liberal à globalização (1815 a nossos dias)**. Brasília: Paralelo 15, 1997.
- SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 4. Ed. Campinas: Autores Associados, 2013.
- TAVARES, José Nilo. Educação e imperialismo no Brasil. **Educação & Sociedade**, n. 7, 1980. p. 5-52.
- VIERA, Evaldo. **A república brasileira 1951-2010: de Getúlio a Lula**. São Paulo: Cortez, 2015.

Rômulo Pinheiro de Amorim é Graduado em História pela UFMT. Graduado em Pedagogia pela Faculdade Educacional da Lapa. Especialista em Relações Internacionais, História e Integração Regional pela Universidade Federal de Mato Grosso. Mestre em Educação pela UFMT (2013). Doutor em Educação pela Universidade Federal da Grande Dourados (2019). Pós-Doutor em Educação pela UFMT (2019-2020). É professor de História do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – Campus Manacapuru.

E-mail: romulo79@gmail.com

Alessandra Cristina Furtado Possui graduação em História (Licenciatura e Bacharelado) pela Faculdade de História, Direito e Serviço Social da UNESP/Franca (1998), graduação em Pedagogia pela UNIFRAN (2020), mestrado em História pela Faculdade de História, Direito e Serviço Social UNESP/Franca (2001) e doutorado em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (2007). Realizou estágio de Pós-Doutorado em Educação na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (2013). É professora associada IV da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados.

E-mail: alessandrafurtado@ufgd.edu.br

Declaração de Financiamento

Este artigo integra também uma pesquisa realizada pela pesquisadora Alessandra Cristina Furtado, que conta com fomento do CNPq, como bolsista PQ - PRODUTIVIDADE EM PESQUISA 2, processo nº. 316282/2023-5. Registramos os nossos agradecimentos a Chamada Especial FUNDECT/CAPES Nº 02/2023 – PDPG 2023 – Custeio e Bolsas, pela concessão de fomento para a correção de Língua Portuguesa do artigo.

Declaração de Disponibilidade de Dados

Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.

Recebido em: 15/04/2025

Aprovado em: 15/12/2025

Editora responsável: Patricia Weiduschadt