

ESTADO, ECONOMIA, IMPRENSA E EDUCAÇÃO NA DITADURA CIVIL MILITAR

STATE, ECONOMY, PRESS AND EDUCATION IN THE CIVIL MILITARY DICTATORSHIP

Marco Antônio de Oliveira GOMES¹

Maria Eduarda ALVARENGA²

Krigror de Camargo Barela FAEDA³

Resumo: Este trabalho aborda as relações entre Estado, economia, imprensa e educação na ditadura civil-militar. Trata-se de um estudo que objetiva a análise de editoriais, artigos e notícias publicados nos jornais *O Globo*, *O Estado de São Paulo* e *Folha de São Paulo*, que contribuíram para justificar ideologicamente o golpe de 1964, a ditadura que se seguiu e as reformas educacionais do período. Demonstramos que o projeto educacional dos governos militares foi legitimado em nome da eficiência técnica, do desenvolvimento econômico e da modernização das relações capitalistas. Não se tratou, portanto, de um fenômeno isolado das condições históricas que o forjaram, mas de um projeto inerente ao desenvolvimento associado e dependente de nossa economia. Assim, a defesa da igualdade de oportunidades e a ampliação de vagas não passou de um instrumento que reforçou a hegemonia do capital sobre a classe trabalhadora.

Palavras-chave: Estado, Economia, Imprensa, Educação, Ditadura civil-militar.

Abstract: This paper approaches the relations between the State, economy, press, and education in the civil-military dictatorship. This study aims to analyze editorials, articles, and news published in the newspapers *O Globo*, *O Estado de São Paulo*, and *Folha de São Paulo*, which contributed to ideologically justify the 1964 coup, the dictatorship that followed, and the educational reforms of the period. We demonstrate that the educational project of the military governments was legitimized in the name of technical efficiency, economic development, and the modernization of capitalist relations. It was not, therefore, a phenomenon isolated from the historical conditions that forged it but a project inherent to our economy's associated and dependent development. Thus, the defense of equal opportunities and the expansion of vacancies was nothing more than an instrument reinforcing the hegemony of capital over the working class.

Keywords: State, Economy, Press, Education, Civil-military dictatorship.

Introdução

¹ Pós-Doutor em História e Filosofia da Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). E-mail: maogomes@uem.br.

² Pós-Graduanda em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). E-mail: alvarengamea@gmail.com.

³ Pós-Graduando em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). E-mail: krigrorfaeda@gmail.com

Analisar e compreender a história da imprensa e seu papel ao longo da ditadura civil militar implica em estudar uma das formas de manifestação das disputas ideológicas produzidas no interior de uma sociedade dividida em classes antagônicas.

Nesse sentido, a grande imprensa (comercial), ainda que tenha apoiado o golpe e se beneficiado com as medidas do Estado no período, não pode ser considerada um bloco homogêneo que atuou da mesma forma ao longo da noite que durou 21 anos. Entretanto, é possível perceber que diferentes periódicos atuaram como trincheiras do capital no âmbito da legitimação das reformas promovidas pela ditadura.

Com a proximidade dos 60 anos do golpe de 1964, mais do que nunca, se faz necessário retomar a temática e aprofundar as análises sobre os desdobramentos do significado do caráter autoritário e da violência contra os trabalhadores, impostos pela ditadura. Toda sorte de arbitrariedades e de violações dos direitos humanos foi uma prática constante ao longo do período e, diga-se de passagem, nenhum empresário que auxiliou financeiramente o terrorismo de Estado foi punido. Some-se a isso o fato de que também não foram punidos os torturadores e os algozes dos trabalhadores.

A impunidade dos agentes do Estado deixou feridas que ainda não foram cicatrizadas em nossa história. Sem dúvida, há uma correlação evidente entre a impunidade de crimes da ditadura e a repetição destes no presente pelas forças do Estado. De forma análoga, é possível verificar, ainda hoje, as marcas deixadas pela ditadura na sociedade e, mais especificamente, na educação. Apesar dos avanços, permanece seu caráter dual e privatista. O acesso ao conhecimento continua sendo uma meta para aqueles que pretendem a defesa de uma escola pública, laica e universal para todos.

A partir da compreensão de que a imprensa e a educação não se explicam por si mesmas, mas da sua inserção em uma sociedade de classes, as análises desenvolvidas buscam contemplar três aspectos importantes: o golpe de 1964 e o esgotamento da democracia burguesa; as questões da repressão, da imprensa e da reforma do ensino superior na ditadura.; e o papel da imprensa na defesa das reformas educacionais em consonância com a ideia de aumento da produtividade e desenvolvimento econômico.

O golpe de 1964: o esgotamento da democracia burguesa e a ditadura do capital

Na segunda metade da década de 1950 e no início dos anos 1960, ocorreu uma série de transformações econômicas que modificaram a sociedade brasileira. Nesse ínterim, uma acelerada industrialização parecia trazer a modernização das relações sociais, engrossando as fileiras do operariado urbano, mas sem romper com os vínculos de dependência em relação ao capital estrangeiro.

A forma pela qual ocorreu o ciclo desenvolvimentista no governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961) aprofundou a dependência externa e as desigualdades sociais e regionais. Fundamentados em padrões tecnológicos do capitalismo norte-americano e europeu, os novos segmentos industriais que adentraram no mercado nacional (automóveis, eletrodomésticos etc.), absorviam limitadamente a força de trabalho disponível e, concomitantemente, exacerbavam a dependência econômica com as forças imperialistas e o caráter de concentração de riquezas de nossa economia.

Nesse contexto, a dependência materializava-se efetivamente no fim do Governo de J.K. Pressionado pelos segmentos que auferiram lucros com a expansão do parque industrial e pensando na eleição de 1965, Juscelino orientou sua agenda de governo pela continuidade do programa desenvolvimentista, o que resultou no aumento da inflação, rompendo com os ajustes propostos pelo FMI. Diante de tal impasse, o capital necessário para manutenção dos investimentos necessários ao programa foi contraído com novos credores, a médio e a curto prazo.

Dessa forma, o presidente deixava para o seu sucessor os problemas da inflação e o pagamento da dívida externa. No final de seu mandato, as ilusões foram dissipadas, o que contribuiu para a eleição de um candidato que se colocava no discurso contra o sistema, defensor da moral e contrário à corrupção: Jânio Quadros (1961).

Ainda que representasse um discurso de oposição, a vitória de Jânio não expressava a ruptura com os interesses do capital. Com estilo personalista e autoritário, o presidente adotou uma política econômica de austeridade, ao mesmo tempo em que buscou materializar uma política externa independente, com objetivo de ampliar o mercado para as exportações nacionais. Em termos práticos, para os assalariados, a austeridade do governo contribuiu para o achatamento salarial. Para as pequenas e médias empresas, a política econômica adotada tornou-se um flagelo, na medida em que perdiam competitividade e ampliava-se a participação de empresas que monopolizavam o mercado. Por fim, a política externa independente, marcada, inclusive, pela condecoração de Che Guevara com a medalha da Ordem Nacional do Cruzeiro do Sul,

contrariou os interesses das frações mais conservadoras da burguesia que o haviam apoiado.

A renúncia de Jânio, em 25 de agosto de 1961, traduzia o caráter personalista de seu governo. Alegando “forças terríveis” que se opunham ao seu governo, Jânio buscava apoio popular para um possível golpe. Na verdade, o presidente contava com o fato de que as manifestações populares o recondussem ao cargo com plenos poderes, o que não ocorreu. Desse modo, a tentativa fracassada de golpe gerou mais uma crise política, que traduzia os limites da democracia burguesa em uma economia periférica e dependente. Rapidamente, os ministros militares – General Odylio Denys, Almirante Silvio Heck e Brigadeiro Grum Moss –, expressando os interesses mais conservadores das Forças Armadas e da burguesia, vetaram a posse do vice-presidente constitucionalmente eleito, João Goulart.

Diante da crise gerada pela renúncia de Jânio Quadros e da manifestação golpista dos ministros militares, o jornal *O Estado de São Paulo* manifestou apoio ao golpismo no seguinte editorial:

O dever do Congresso

Apanhada de surpresa e num momento que a própria ação do presidente resignatário provoca a intervenção das forças subversivas em vários pontos do território, a nação via-se diante de uma situação de fato: a recusa formal de parte das Forças Armadas em aceitar, de acordo com a letra da Constituição, que o vice-presidente da República tome posse da chefia do executivo. Essa recusa, segundo declarações do Ministro da Guerra, fundamenta-se na convicção em que se acham, respectivamente, os chefes do Exército, da Marinha e da Aeronáutica de que a posse do Sr. João Goulart significaria o início da revolução que nos levaria a implantação do regime comunista no país. O momento – teria declarado s. exa. – nos obriga a optar entre democracia e comunismo e as Forças Armadas já se decidiram: elas irão até às últimas consequências na defesa de nossas tradições democráticas.

Estamos, portanto, diante de um problema para o qual haveria uma única solução moral: a desistência espontânea do Sr. João Goulart. Caso contrário, s. exa. persista no propósito de fazer a letra expressa da Constituição, não restaria se não lançar mão do recurso constitucional de uma reforma imediata na nossa Carta Magna prevista no artigo 217 daquele diploma. Por votação de dois terços dos membros da Câmara Federal referendara por dois terços do Senado, seria então mister aprovar uma emenda que retirasse ao vice-presidente o direito de suceder o presidente em caso de resignação ou morte deste (O Estado de São Paulo, 29 ago. 1961, p. 3).

O posicionamento do jornal refletia os limites do liberalismo burguês no Brasil. Diante da possibilidade da posse de Goulart, o referido jornal propôs sua desistência espontânea ou o cerceamento dos limites ao seu poder. Em nenhum momento se considera que o então vice-presidente foi eleito constitucionalmente, dentro das regras do jogo da democracia burguesa.

Entretanto, diante da resistência legalista, liderada por Leonel Brizola, governador do Rio Grande do Sul, e com o apoio do Comandante do III Exército, General Machado Lopes, a crise poderia ter um desfecho trágico. Diante da possibilidade de um confronto armado, a alternativa encontrada pelo Congresso Nacional foi um golpe, que retirava os poderes do presidente eleito: a Emenda Constitucional que instituía o parlamentarismo. Assim, o governo de João Goulart (1961-1964) iniciava sob o signo do golpe e terminaria da mesma forma.

Nem mesmo o plebiscito ocorrido em 6 de janeiro de 1963, que devolveu os poderes ao presidente, foi capaz de eliminar a crise que se arrastava desde 1961. Mesmo vitorioso, a correlação de forças dentro do Congresso enfraquecia Goulart, o que o aproximou das correntes reformistas, das forças populares e da proposição das Reformas de Base. Não se tratava de um projeto revolucionário, mas da tentativa de redução da concentração de renda e de terras no país, fortalecendo o mercado interno.

No entanto, mesmo com forte apoio popular, a burguesia organizou-se por meio de suas instituições, tais como o IPES/IBAD, de forma a arquitetar o golpe, que seria concretizado em 1964. Criado em 1959, por Ivan Hasslocher, o Instituto Brasileiro de Ação Democrática (IBAD) possuía como estratégia congregar os diferentes segmentos da burguesia, da classe média e de outros segmentos sociais, pela defesa da iniciativa privada, no âmbito da liberdade econômica e do combate ao comunismo.

O IPES, criado em 1962 por capitalistas e militares de alta patente, constituiu um verdadeiro partido orgânico da burguesia na arquitetura do golpe que destituiu Goulart. Isso porque, desde sua criação, o instituto promoveu campanhas político-ideológicas com a finalidade de enfraquecer o governo Goulart e vinculá-lo ao avanço do comunismo que destruiria nossa democracia e as tradições “pacíficas”. Entre as ações presentes na pauta do instituto, encontramos o financiamento de parlamentares hostis ao governo, peças publicitárias em defesa da ordem, divulgação de propagandas anticomunistas, etc.

Alguns intelectuais do IPES eram proprietários, diretores ou fortemente vinculados aos meios de comunicação e companhias editoras. Dessa forma, colocavam

à disposição do instituto os meios materiais para divulgação da propaganda anticomunista. No Rio de Janeiro, por exemplo, destaca-se as editoras Agir, de Cândido Guinle de Paula Machado, O Cruzeiro, de Assis Chateaubriand, e a Gráfica Gomes de Souza, de Gilbert Huber Jr. Cumpre assinalar que o IPES operava também junto com o programa do livro, da Embaixada americana (Dreifuss, 1981). Por fim, cabe ressaltar que IPES/IBAD receberam financiamentos da embaixada dos EUA, de empresários brasileiros e também estrangeiros.

Concomitante e convergente com a ação do complexo IPES/IBAD, a ação da imprensa também foi decisiva no processo de desestabilização de Goulart. Como um partido orgânico da burguesia, a *Folha de São Paulo* alertava, em um editorial intitulado “Alfabetização suspeita”, para o perigo “comunizante” contido no método de alfabetização de Paulo Freire.

[...] são, pois, fundados os temores de que a alfabetização, de que agora cuida o ministério, seja usada não para o nobre fim que aparentemente se propõe, mas com o objetivo de incutir a semente comunizante em milhares de nossos patrícios. O método Paulo Freire, que vem sendo empregado, presta-se aliás de forma excelente para isso (Folha de S. Paulo, 10 jan. 1964, editorial).

Antes de prosseguir, é fundamental elucidar que, nos anos que antecederam o golpe de 1964, a região Nordeste testemunhou uma série de lutas populares, em específico em relação às causas vinculadas à luta pela terra e à educação popular. Como expressão dessas lutas, as Ligas Camponesas, criadas pelo Partido Comunista, na segunda metade dos anos de 1940, auferiram engajamento de camponeses e visibilidade política. Dessa forma, não se tratava simplesmente de uma denúncia da *Folha de São Paulo* contra o suposto comunismo presente no método de Paulo Freire, mas de uma opção da burguesia, que buscava impedir a organização dos trabalhadores enquanto classe.

É possível identificar que, no contexto histórico que antecedeu ao golpe de Estado de 1964, a organização da classe trabalhadora gerava temores na burguesia e em amplos segmentos das classes médias. Empresários de diferentes áreas econômicas, com o apoio do capital estrangeiro, representantes do latifúndio, segmentos mais conservadores da Igreja Católica, militares e empresários da comunicação – especialmente Roberto Marinho (*O Globo*), as famílias Mesquita (*O Estado de São Paulo*) e Frias (*Folha de São Paulo*) – publicaram, em diferentes momentos, editoriais

conclamando as Forças Armadas a intervirem para a salvação da “democracia” e da “liberdade” contra o avanço do comunismo e da corrupção.

No início de 1964, o acirramento das tensões elevava a temperatura política e apontava para o enfraquecimento de Goulart. A burguesia abandonara qualquer pretensão reformista ou legalista. Diante do Comício da Central do Brasil, ocorrido no Rio de Janeiro em 13 de março, com a presença de 300 mil trabalhadores, e com Goulart anunciando a nacionalização das refinarias particulares de petróleo e a desapropriação de terras à margem das ferrovias, rodovias, zonas de irrigação e açudes públicos, setores conservadores da Igreja associados com empresários patrocinaram a Marcha da Família com Deus e Pela Liberdade.

Concomitantemente, amplos setores das Forças Armadas, que já vinham planejando o golpe com o apoio da burguesia associada ao capital estrangeiro, utilizaram a sublevação de marinheiros, na última semana de março do referido ano, para efetivação do golpe. A quebra da hierarquia militar foi o pretexto utilizado para justificar o golpe.

Nesse sentido, ainda que a Constituição de 1946 tenha possibilitado avanços, há um limite quando os movimentos populares começam a ganhar as ruas e questionam a exploração do trabalho pelo capital. Evidentemente, não era uma ação revolucionária da classe trabalhadora no período pré-1964, mas, para o capital, aquela pouca organização da classe dominada, tratava-se de um entrave no processo de intensificação da produção de mais-valia.

Logo após o golpe, a *Folha de São Paulo*, em editorial, enalteceu o “discernimento de nossas Forças Armadas, que agiram prontamente para conter os desmandos de um político que, cercado de assessores comunistas, procurava manobrar o país de acordo com o pensamento desse reduzido grupo” (Folha de São Paulo, 03 abr. 1964). Em outras palavras, os interesses do capital estavam salvos.

Com a deposição de Goulart, o Comando Supremo da Revolução, tal qual se auto definiu, impôs o Ato Institucional nº 1, que, em seu preâmbulo, assim definiu:

É indispensável fixar o conceito do movimento civil e militar que acaba de abrir ao Brasil uma nova perspectiva sobre o seu futuro. O que houve e continuará a haver neste momento, não só no espírito e no comportamento das classes armadas, como na opinião pública nacional, é uma autêntica revolução.

A revolução se distingue de outros movimentos armados pelo fato de que nela se traduz, não o interesse e a vontade de um grupo, mas o interesse e a vontade da Nação.

A revolução vitoriosa se investe no exercício do Poder Constituinte. Este se manifesta pela eleição popular ou pela revolução. Esta é a forma mais expressiva e mais radical do Poder Constituinte. Assim, a revolução vitoriosa, como Poder Constituinte, se legitima por si mesma. Ela destitui o governo anterior e tem a capacidade de constituir o novo governo. Nela se contém a força normativa, inerente ao Poder Constituinte. Ela edita normas jurídicas sem que nisto seja limitada pela normatividade anterior à sua vitória. Os Chefes da revolução vitoriosa, graças à ação das Forças Armadas e ao apoio inequívoco da Nação, representam o Povo e em seu nome exercem o Poder Constituinte, de que o Povo é o único titular. O Ato Institucional que é hoje editado pelos Comandantes-em-Chefe do Exército, da Marinha e da Aeronáutica, em nome da revolução que se tornou vitoriosa com o apoio da Nação na sua quase totalidade, se destina a assegurar ao novo governo a ser instituído, os meios indispensáveis à obra de reconstrução econômica, financeira, política e moral do Brasil, de maneira a poder enfrentar, de modo direto e imediato, os graves e urgentes problemas de que depende a restauração da ordem interna e do prestígio internacional da nossa Pátria. A revolução vitoriosa necessita de se institucionalizar e se apressa pela sua institucionalização a limitar os plenos poderes de que efetivamente dispõe (Brasil, 1964, p. 3193).

No preâmbulo do documento, fica evidenciado que os golpistas se apresentam como representantes da “opinião pública nacional”, o que esconde seu caráter burguês. Nesse sentido, o golpe não foi a tradução de uma ação isolada das “classes armadas”, mas o desfecho das circunstâncias e das condições históricas produzidas pela luta de classes.

É patente que o uso da violência do Estado para impedir os avanços das lutas populares precisa ser legitimado pela ideia de uma “revolução vitoriosa que se investe do Poder Constituinte”.

[...] Se um golpe de Estado é descrito como “revolução”, isso não acontece por acaso. Em primeiro lugar, há uma intenção: a de simular que a revolução democrática não teria sido interrompida. Portanto, os agentes do golpe de Estado estariam servindo à Nação como um todo (e não privando a Nação de uma ordem política legítima com fins estritamente egoístas e antinacionais). Em segundo lugar, há uma intimidação: uma revolução dita as suas leis, os seus limites e o que ela extingue ou não tolera (em suma, golpe de Estado criou uma ordem ilegítima que se inculcava redentora; mas, na realidade, o “império da lei” abolia o direito e implantava a “força das baionetas”: não há mais aparências de anarquia, porque a própria sociedade deixava de secretar suas energias democráticas) (Fernandes, 2018, p. 10).

Desse modo, a burguesia delegou o poder às Forças Armadas para eliminar os entraves que se colocavam contra o projeto de modernização das relações capitalistas no Brasil, mas não perdeu, em nenhum momento, sua condição de classe dominante. Isto posto, os expurgos iniciaram tão logo o golpe foi consumado. Segundo a descrição de Sanfelice (2008, p. 130),

[...] durante o governo Castelo Branco (1065 dias), foram praticados 3.747 atos punitivos (média de 3 por dia). Foram 116 cassações de mandatos políticos, 547 suspensões de direitos políticos por dez anos, 526 aposentadorias, 1547 demissões (a maioria de funcionários públicos e de autarquias), 569 reformas de militares, 4 cancelamentos de insígnias militares, 165 transferências militares para a reserva, 60 cassações de medalhas, 4 cassações de aposentadorias, 2 cassações de autorizações, 1 descredenciação, 36 destituições, 5 disponibilidades, 75 exclusões da Ordem do Mérito Militar, 40 expulsões, 22 exonerações, 1 cassação do posto e patente. Além do grande número de atos punitivos, o governo Castelo Branco bateu o recorde de aprovação de leis oriundas do Executivo: 733 projetos.

O golpe legitimava-se como restaurador da economia, da ordem social e defensor da livre empresa. Não é à toa que a segurança nacional se tornou cada vez mais presente e o combate à subversão tornou-se uma constante nos governos do período. Não por acaso, ocorreu o cancelamento das eleições de 1965, o mandato de Castelo Branco foi prorrogado e o aparato repressivo foi modernizado, de modo a impedir a organização das forças de oposição.

O novo governo não se limitou às cassações políticas iniciais. Na medida em que setores populares reagiram ao arbítrio, a ditadura tornou-se mais violenta. O ápice do terror patrocinado pelo Estado foi a imposição do Ato Institucional nº 5, em 13 de dezembro de 1968. Perseguições, prisões ilegais, tortura e assassinatos tornaram-se uma rotina no período, com o patrocínio de empresários, banqueiros etc.

Os alicerces ideológicos da repressão foram constituídos por meio da Doutrina de Segurança Nacional (DSN), difundida no Brasil desde o início da década de 1950, por oficiais das Forças Armadas, que cursaram o *School of the Americas* (Escola das Américas), fundada em 1946. Além da difusão dos valores que interessavam aos Estados Unidos os oficiais das Forças Armadas do continente, tais oficiais também foram formados nas técnicas de combate ao que era considerado subversão.

Os oficiais brasileiros que participaram dos cursos ofertados pela Escola das Américas auxiliaram na criação da Escola Superior de Guerra em 22 de outubro de 1948, por meio do Decreto nº 25.705, organizada de acordo com a Lei nº 785, de 20 de agosto de 1949. A instituição constituiu-se em um espaço de formação de lideranças civis e militares a partir da perspectiva da Doutrina de Segurança Nacional (DSN), que constituía as diretrizes do que seriam o “inimigo interno” e a “guerra subversiva”, argumentos utilizados para caracterizar as ações de grupos comunistas.

Isto posto, uma análise das reformas no campo educacional no período deve levar em consideração a correlação de forças que se materializou com o golpe. Não houve, como afirma Cunha (2014), uma política educacional da ditadura. Embora tenhamos, como fio condutor das políticas educacionais, a ideia de desenvolvimento com segurança (o que incluiu a repressão) e a formação para as demandas do mercado, é possível afirmar que ocorreram ações contraditórias entre si.

Para citar apenas um caso exemplar, a profissionalização universal e compulsória no ensino de 2º grau, determinado pela Lei n. 5.692/71, era contraditória com o ciclo básico nos cursos superiores de graduação, que tinha, entre seus objetivos, “evitar a precoce opção pela carreira (Cunha, 2014, p. 360).

As contradições apontadas por Cunha, apesar das afinidades dos grupos vencedores, demonstram as lutas internas dentro das classes dominantes.

Repressão, imprensa e reforma do ensino superior na ditadura

O golpe Civil Militar de 1964 promoveu perseguições, prisões e exílio de diferentes lideranças identificadas com o governo deposto ou que se colocaram no campo da oposição aos governos da ditadura. Nesse contexto, a ditadura utilizou das mais variadas formas de intimidação e repressão para eliminar as ideias “comunistas” do espaço acadêmico, conforme as diretrizes da Doutrina de Segurança Nacional.

Após o golpe de 1964, diferentes universidades sofreram intervenção militar ou tiveram seus campi ocupados em busca de “subversivos”: Brasília (UnB), Minas Gerais (UFMG), São Paulo (USP). Logo no primeiro ano da ditadura, ocorreram expurgos em diferentes instituições universitárias pelo Brasil. Professores foram demitidos, aposentados compulsoriamente ou presos. Paulo Freire, Darcy Ribeiro e Anísio Teixeira são exemplos emblemáticos do que viria ocorrer nos anos seguintes. Lideranças

estudantis também sofreram com a violência da ditadura: intimidação ou expulsão tornaram-se uma rotina.

O movimento estudantil igualmente sofreu com a repressão da ditadura. A sede da União Nacional dos Estudantes (UNE) foi invadida e a entidade foi reservada à ilegalidade. Além disso, o incêndio criminoso da sede da UNE foi muito além da destruição física: demonstrou o que estava por vir nos anos vindouros.

A Lei 4.464 foi aprovada por um Congresso mutilado pelas cassações políticas em 9 de novembro de 1964 e sancionada pelo então presidente Castelo Branco. Nela constava o seguinte: “Art. 14. É vedada aos órgãos de representação estudantil qualquer ação, manifestação ou propaganda de carácter político-partidário, bem como incitar, promover ou apoiar ausências coletivas aos trabalhos escolares”.

Na prática, tal lei revogou a liberdade de organização e a manifestação dos estudantes, além de tentar colocar o movimento estudantil sob a tutela do Estado militarizado. A UNE seria extinta e substituída o Diretório Nacional dos Estudantes – localizado em Brasília –, que poderia ser convocado pelo Ministro da Educação em qualquer ocasião.

Em 01 de Abril de 1965, um ano após o golpe, por ocasião da Conferência de Educação, ocorrida em Brasília, o então presidente Castelo Branco presidiu a sessão de instalação dos trabalhos. Em sua manifestação, descrita pelo jornal *O Estado de São Paulo*, verifica-se, entre as ideias presentes, a questão do desenvolvimento econômico e o saneamento da sociedade.

Não preciso dizer-vos o que representa a educação como meio de realização do homem, nem o que ela significa, através do desenvolvimento técnico e científico, para a prosperidade nacional. Nem necessito apontar o que constitui para a estabilidade das instituições democráticas, que reclamam constantemente a participação dos cidadãos em sua preservação. [...]

Estarrecida antes os extremos a que, em órgãos ligados à juventude, atingira a corrupção e a subversão de agentes do Poder Público, a Nação adquirira a consciência de que a educação constituía um dos focos em que mais urgente se tornara uma presença saneadora. Daí os aplausos com quem tem recebido os esforços do governo para repor a ordem nesse importante setor da vida nacional. [...]

A universalização da educação primária, tida como instrumentos de consolidação das instituições e fator de desenvolvimento, é, sem dúvida, o primeiro dever de uma verdadeira democracia (O Estado de São Paulo, 01 abr. 1965, p. 14).

A ideia subjacente era de que educação seria a alavanca para o desenvolvimento do indivíduo e da sociedade, além da estabilidade das “instituições democráticas”. Ora, o que seriam tais instituições de Estado, quando se sabe que Castelo Branco assumiu a presidência por meio de um golpe de Estado? Além da falaciosa defesa da democracia, tal presidente apontou para a corrupção e para a subversão no movimento estudantil, daí a necessidade de sanear, ou seja, situar na ilegalidade aqueles que se colocavam contra a ordem ditatorial. Não por acaso a chamada “infiltração comunista”, presente em inúmeros discursos oficiais, foi um argumento amplamente utilizado para demonstração do perigo que ameaçava nossas tradições, supostamente democráticas.

Dessa forma, a ditadura iniciava o caminho para a promoção das políticas educacionais adequadas aos interesses do Estado e do capital. Porém, mesmo sob rígida repressão e na clandestinidade, a UNE permaneceu resistindo e realizando seus congressos até 1968, ano em que foi outorgado o AI-5.

Entretanto, antes mesmo do AI-5, o acirramento das tensões entre a ditadura e o movimento estudantil ganhou um novo patamar, com o homicídio do estudante secundarista Edson Luís Lima Souto, em 28 de março de 1968, no decorrer de uma manifestação contra o fechamento do restaurante do Calabouço, no Rio de Janeiro, que atendia especialmente a estudantes de famílias de baixa renda. A morte causou comoção e uma série de manifestações foram agendadas pelo movimento estudantil. Nesse contexto, a imprensa burguesa deu voz ao presidente Costa e Silva, em defesa da ordem. É o caso, por exemplo, do jornal *O Globo*, em 01 de abril de 1968:

Costa e Silva: “Os agitadores querem sangue”

Brasília (O Globo) – O Presidente Costa e Silva disse ontem à noite no Clube das Forças Armadas, durante o coquetel comemorativo do 4º aniversário da Revolução, que nenhuma agitação conseguirá mudar a orientação do governo: “Cumprimos o nosso dever – afirmou -, e havemos de cumpri-lo à custa de qualquer sacrifício. [...]

Essa paz será assegurada, quer queiram quer não queiram os agitadores. Eles querem sangue, mas o país continuará sem sangue porque não estamos com a ideia da violência. Nós queremos paz, que queremos o trabalho e queremos democracia real, a democracia respeitada. [...]

É o povo, mas é o povo disciplinado que quer garantir a ordem neste País para que ele não caia no caos, nem na anarquia, nem na desgraça (O Globo, 01 abr. 1968, p. 3).

É interessante observar que um dos expoentes da ditadura proclamou a defesa da paz e da democracia. Ora, que seria isso, se não um artifício para encobrir o arbítrio, as

cassações de direitos políticos, o fim das eleições presidenciais, a perseguição dentro das universidades ou, até mesmo, a intervenção nos sindicatos?

É necessário apontar que as forças hegemônicas presentes no interior da máquina do Estado enxergavam na reforma do ensino superior um dos mecanismos para o controle político das universidades e de desarticulação do movimento estudantil. Cumpre assinalar, então, que as universidades eram consideradas um espaço estratégico para o projeto de modernização da economia segundo a perspectiva da ditadura. Em outras palavras, a educação básica e superior era entendida como um meio necessário para a formação de técnicos e profissionais habilitados para o trabalho na indústria e na esfera do Estado. “[...] A educação passa, a constituir-se num dos fatores fundamentais para explicar economicamente as diferenças de capacidade de trabalho e, conseqüentemente, as diferenças de produtividade e renda” (Frigotto, 2006, p. 41).

Nesse contexto, a proposta de reforma do ensino superior atraiu, com anuência dos intelectuais vinculados aos interesses burgueses, a presença de agências norte-americanas, com o objetivo de promover reformas que atendessem às demandas do mercado. Entre as agências, é possível identificar a USAID (*United States Agency for International Development*), as Fundações Rockefeller e Ford.

Diante desse quadro, o governo militar se sentiu pressionado a formular uma política para a reestruturação do ensino superior. Ao contrário do que ocorrera no período populista, durante o qual vigorou uma discussão pública visando à construção de uma universidade crítica de si mesma e da sociedade brasileira, a política educacional do regime autoritário seria confiada a um pequeno grupo designado pelo poder central. O governo encomendou determinados estudos com o objetivo de propor medidas para o ensino superior, entre os quais se destacam o documento elaborado pelo professor norte-americano Rudolph Atcon; o Relatório Meira Mattos, que o abordou como uma questão de "segurança nacional", e o Relatório da Equipe de Assessoria do Ensino Superior, cuja comissão foi integrada por professores norte-americanos e brasileiros (Martins, 2009, p. 19).

Em linhas gerais, os debates e os pronunciamentos oficiais do período invariavelmente são marcados pela relação entre uma formação qualificada da força de trabalho e o crescimento social e econômico em conformidade com a Teoria do Capital Humano, de Theodore William Schultz. A partir desse princípio, verifica-se a defesa do planejamento e do investimento racional na educação como requisito para a modernização da economia.

Embora a Educação seja, em certa medida, uma atividade de consumo que oferece satisfações às pessoas no momento em que obtém um tipo de educação, é predominantemente uma atividade de desenvolvimento realizado para o fim de aquisição de capacitações que oferece satisfações futuras ou que incrementa rendimentos futuros da pessoa como um agente produtivo. Dessa forma, uma parte sua é um bem de consumo aparentando com os convencionais bens duráveis do consumidor, e outra parte é um bem produtor (Schultz, 1971, p. 79).

De tal modo, o investimento em educação é um postulado para a expansão da capacidade produtiva. Tais fundamentos também estavam presentes nas manifestações oficiais de Presidentes e Ministros da Ditadura. O Ministro interino da Educação, Moniz Aragão, na abertura da Conferência da Educação de 1965, por exemplo, afirmou o seguinte:

A ideia de ação estatal planejada, embora de inspiração socialista, tornou-se imperativo das modernas técnicas de governo e tende a erigir-se, na generalização de seu emprego, em função normal dentro da administração normal (O Estado de São Paulo, 01 abr. 1965, p. 3).

As manifestações das autoridades constituídas e as recomendações dos documentos produzidos nos estudos encomendados apresentam convergências em relação à necessidade de adaptação dos vínculos do ensino superior com as metas do desenvolvimento econômico. Considerando o diagnóstico apresentado, propunha-se a expansão, otimizando os recursos por meio da flexibilização e da reorganização administrativa e pedagógica.

Seguindo essa linha de raciocínio, foram propostos a extinção do regime de cátedra vitalícia, a organização departamental e a introdução do ciclo básico no primeiro ano de formação superior como um meio para superar as pressões da questão dos “excedentes”.

Antes de prosseguirmos, a expressão “excedentes” diz respeito aos candidatos aos vestibulares nas universidades públicas, que obtinham média, mas não conseguiam se matricular nas respectivas instituições, em função da insuficiência de vagas. Nesse sentido, ao longo da década de 1960, uma das pautas mobilizadoras do movimento estudantil encontrava-se na defesa da expansão das universidades e era vista como solução para a questão dos excedentes. Por isso, entre as sugestões para a reforma do ensino superior, encontrava-se a adoção do vestibular classificatório e a ampliação da participação privada no ensino superior.

Tarso Dura, então Ministro da Educação, em entrevista publicada em 15 de maio de 1968, na *Folha de São Paulo*, fez algumas considerações sobre a gratuidade do ensino superior.

Tarso Dutra defende cursos pagos na Universidade.

Contestando a afirmação de que os cursos pagos a educação seria um privilégio de ricos, o Ministro Tarso Dutra argumentou: “O importante para o governo é instituir o ensino gratuito e oferecer o ingresso a alunos que satisfaçam as condições de competência, para ingressar. É o sentido do vestibular: quem o ultrapassa, tem a matrícula garantida. Não é exato de que o filho do operário só passa estudar a noite. Se puder passar o exame de seleção, frequenta a universidade de dia. Errado seria estabelecer um critério social para o ingresso no ensino superior: seria a própria degradação do ensino.

E acrescentou: “Ninguém é obrigado a frequentar os cursos pagos. Durante o dia eles são gratuitos. O que é errado é procurar evitar a criação desses cursos só porque eles são pagos. A criação de cursos superiores é benéfica para todo o povo brasileiro (Folha de São Paulo, 15 mai. 1968, p. 2).

O posicionamento do Ministro Tarso explicita o projeto burguês para o ensino superior. Em conformidade com as orientações do IPES, da Escola Superior de Guerra e dos acordos MEC-USAID, a reforma pautou-se na modernização das instituições segundo os interesses do capital. Dessa forma, a ideia de meritocracia, fundada no oferecimento do ingresso aos “alunos que satisfaçam as condições de competência” para a frequência nas instituições superiores, justificava a estratificação social.

Assim, a Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, que promulgou a reforma do ensino superior, constituiu-se enquanto mais uma medida de caráter autoritário, que foi publicada pouco antes da imposição do Ato Institucional nº 5 (AI-5), em 13 de dezembro de 1968.

No contexto histórico mais repressivo da ditadura, a reforma proporcionou a modernização das universidades federais, contribuindo, também, para que algumas instituições estaduais seguissem o mesmo caminho. Desse modo, propiciaram-se meios para a articulação entre atividades de ensino, pesquisa e extensão, e também houve a abolição do regime de cátedras vitalícias, com a introdução do regime departamental, além da institucionalização da carreira docente, com progressão vinculada à titulação acadêmica. Para o atendimento dessa demanda, implementou-se uma política de pós-graduação, materializada nos planos nacionais de pós-graduação e orientada pelas instituições de fomento do governo federal.

Nesses termos, se a reforma do ensino superior proporcionou a modernização das instituições dentro dos padrões exigidos pelo capital, com racionalização de recursos e busca de eficiência, junto disso, criou mecanismos para a ampliação do ensino superior privado a partir de faculdades isoladas, orientadas para a mera transmissão de conteúdos e desvinculadas do tripé ensino, pesquisa e extensão.

Concomitante ao processo de reforma, a ditadura civil militar promoveu a invasão de campus universitários, perseguiu professores e alunos, censurou ideias consideradas de esquerda, além de instaurar a prisão e a tortura de indivíduos considerados indesejados.

As ações legislativas autoritárias tiveram seu auge com a imposição do AI-5, decreto que concedeu poderes de legislador ao Presidente da República, consentindo que ele viesse a editar decretos, leis, bem como suspender uma série de garantias constitucionais dos cidadãos. A *Folha de São Paulo*, em um Editorial, de 14 de dezembro de 1968, ainda que lamentasse a “interrupção do processo democrático”, argumentou que os verdadeiros culpados eram os “radicais”, ou seja, aqueles que se colocaram contra a ditadura:

Deve-se lamentar, antes e acima de tudo, essa interrupção do processo democrático. Sejam quais forem as razões que levaram o presidente da República a adotar a medida extrema, ela só pode deixar profundamente contristados todos os brasileiros que, conscientes do progresso que o País vem apresentando em vários setores – e especialmente o econômico e financeiro – compreendem que a estabilidade é fundamental para o progresso se consolide e acentue.

O chefe da nação deve ter tido motivos fortíssimos para a opção que tomou. Em numerosas oportunidades anteriores, manifestou a sua disposição de não se afastar da normalidade constitucional, resistindo mesmo, mais de uma vez, a apelos e pressões que recebeu no sentido de usar meios drásticos para enfrentar problemas e superar crises. Os acontecimentos, agora, não devem ter deixado alternativa senão a que tristemente se confirma.

É inútil procurar culpados ou responsáveis pela situação. Se culpas e responsabilidades hão, é do radicalismo, que desde há alguns meses começou a aprofundar-se entre nós, gerando tensões e inquietudes. Em outro contexto, provavelmente, a decisão da Câmara dos Deputados sobre o caso Márcio não teria tido maiores consequências. Mas, ligada a outras crises – algumas habilmente fomentadas por agitadores, interessados apenas em criar problemas para a Nação – acabou sendo o acontecimento que precipitou a situação em que hoje nos encontramos (Folha de São Paulo, 14 dez. 1968, p. 4).

Como é possível inferir a partir do referido editorial, a imposição do AI-5 foi um mal necessário para a contenção dos “agitadores” que se colocavam contra a nação. Não

há uma única palavra, e nem poderia havê-lo, contra o ordenamento jurídico imposto pelo golpe de Estado, que se proclamou revolucionário em 1964.

Dessa forma, as ações editoriais da imprensa – em especial os jornais analisados – contribuíram para a construção do consenso em torno da ditadura. Empresas de comunicação como O Globo, da família Marinho, o Jornal do Brasil, de Nascimento Brito, O Dia, de Chagas Freitas, ganharam força com a ditadura, expandindo seus negócios e desenvolvendo outras atividades econômicas além da imprensa escrita (Campos, 2012).

Diante desse contexto marcado pela ação repressora do Estado e com o apoio da imprensa ao ordenamento jurídico da ditadura, o ensino superior não passou incólume. Em 26 de fevereiro de 1969, foi outorgado o Decreto 477, que determinava penalidades a professores, alunos e funcionários envolvidos em atividades consideradas subversivas. O decreto previa demissões de professores e o desligamento sumário de alunos, entre outras medidas punitivas.

Art. 1º Comete infração disciplinar o professor, aluno, funcionário ou empregado de estabelecimento de ensino público ou particular que:

I - Alicie ou incite à deflagração de movimento que tenha por finalidade a paralisação de atividade escolar ou participe nesse movimento;

II - Atente contra pessoas ou bens tanto em prédio ou instalações, de qualquer natureza, dentro de estabelecimentos de ensino, como fora dele;

III - Pratique atos destinados à organização de movimentos subversivos, passeatas, desfiles ou comícios não autorizados, ou dê participação;

IV - Conduza ou realize, confeccione, imprima, tenha em depósito, distribua material subversivo de qualquer natureza;

V - Seqüestre ou mantenha em cárcere privado diretor, membro de corpo docente, funcionário ou empregado de estabelecimento de ensino, agente de autoridade ou aluno (Brasil, 1969, p. 1706).

No entanto, apesar das disposições previstas no decreto, isso ainda não era suficiente para o exercício das autoridades da ditadura. Com a finalidade de ampliar o aparato repressivo no ambiente universitário, a ditadura criou, em 1969, as Assessorias de Segurança e Informação (ASI), que trabalhavam no interior de órgãos públicos e em instituições de ensino superior. Ainda que subordinadas aos reitores, as ASI vinculavam-se ao Serviço Nacional de Informações, órgão de inteligência e de espionagem da ditadura.

A vigilância e a espionagem eram atividades prioritárias da ASI nas comunidades acadêmicas, buscando e levantando dados de professores, alunos e funcionários que apresentavam postura política divergentes com o governo da ditadura.

[...] A atuação das ASI (ou AESI) revela verdadeira obsessão em impedir a infiltração comunista e soviética nas universidades, dedicando-se, por exemplo, a monitorar o ensino de russo nas instituições brasileiras e a vigiar os estudantes retornados da URSS com diplomas obtidos naquele país. Essas agências não protagonizaram ações espetaculares, tampouco tinham poder incontestado, uma vez que alguns reitores nem sempre obedeciam a suas recomendações. Mas, em sua ação cotidiana, miúda, elas ajudaram a retirar da vida acadêmica um de seus elementos mais preciosos, a liberdade. Durante sua existência, elas contribuíram para criar nas universidades ambiente de medo e insegurança, que certamente atrapalhou a produção e reprodução do conhecimento, sobretudo nas áreas de saber mais visadas, para não falar do empobrecimento do debate político (Motta, 2008a, p. 45-46).

Desse modo, as ações da ASI influenciavam na rotina das comunidades acadêmicas, interferindo na nomeação de cargos, censurando livros e proibindo manifestações estudantis. Nesse contexto, professores e alunos foram perseguidos pela simples suspeição de serem subversivos.

Como expressão do projeto burguês e conservador, a ditadura civil-militar criminalizou e perseguiu as manifestações progressistas e qualquer ações ou ideias que considerasse ameaçadora e subversiva para a manutenção da ordem – e, obviamente, aqueles que propugnavam por essas ideias –; contendo e asfixiando o movimento estudantil; criando as ASI (Assessorias de Segurança e Informação) para espionagem em órgãos públicos; controlando e censurando pesquisas, do mesmo modo como a impressão e a circulação de livros; buscando difundir valores considerados conservadores por meio de técnicas de propaganda, da criação de componentes curriculares dedicados ao ensino de moral e civismo e de empreendimentos como o Projeto Rondon.

Em sua faceta destrutiva, o Estado autoritário prendeu, demitiu ou aposentou professores considerados ideologicamente suspeitos – em geral acusados de comunistas –, assim como afastou líderes docentes acusados de cumplicidade com a "subversão estudantil". Além disso, torturou e matou alguns membros da comunidade acadêmica que considerava mais "perigosos". O anseio por uma "limpeza" ideológica levou ao bloqueio da livre circulação de ideias e de textos, e à instalação de mecanismos para vigiar a comunidade universitária. As

ASI, juntamente com outros órgãos de informação, triaram contratações, concessões de bolsa e autorizações para estágios no exterior (Motta, 2014, p. 23).

Isto posto, em relação a uma análise geral do projeto educacional promovido pela ditadura, pode-se afirmar que o objetivo de modernização se pautava na perspectiva econômica de expansão das relações capitalistas em nosso território. Vinculado a esse propósito, e não menos importante, encontramos o projeto autoritário e conservador que se explicitava ao manter a hierarquia social com a defesa dos valores compreendidos como tradicionais: a defesa da pátria, da família e da civilização ocidental cristã.

Análise acerca da educação básica na ditadura civil militar

Diferentes autores que se debruçaram sobre a questão educacional no período demonstraram que o legado da ditadura deixou cicatrizes profundas. Os militares não criaram a desigualdade educacional, mas aprofundaram-na na medida em que a expansão da rede escolar ocorreu de forma a reproduzir ideologicamente os interesses do capital. Some-se a isso o fato de que o crescimento das matrículas na educação básica não foi acompanhado dos investimentos necessários para a manutenção dos prédios ou, até mesmo, da formação docente, que continuou precarizada (Cunha, 2014; Saviani, 2008).

A título de exemplo, a Constituição Federal de 1967 em nenhum de seus artigos determinou a obrigatoriedade do Governo Federal e dos Estados a investir na educação, modificando um dispositivo na Lei de Diretrizes e Bases, promulgada em 1961, que previa que a União deveria investir pelo menos 12% do Produto Interno Bruto (PIB), alterando um dispositivo previsto na Lei de Diretrizes e Bases, aprovada em 1961, onde se previa, no Art. 92: A União aplicará anualmente, na manutenção e desenvolvimento do ensino, 12% (doze por cento), no mínimo de sua receita de impostos e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, 20% (vinte por cento), no mínimo.

Considerando que a política educacional não possui uma trajetória independente do desenvolvimento histórico da formação social brasileira, o encaminhamento da Constituição de 1967 é coerente com os objetivos propostos pela ditadura. Tratava-se, portanto, de formar trabalhadores dentro dos padrões exigidos pelo capital. Em nenhum

momento, então, foi cogitada a socialização dos conhecimentos ou a democratização da escola.

Concomitantemente, em relação à omissão do Estado no provimento de recursos para a educação pública, é importante observar a crescente utilização de mecanismos pelos governos militares para contrabalançar essa situação. Nesse sentido, as medidas compensatórias constituíram-se em mais um mecanismo de apropriação pelo empresariado da educação. Entre os instrumentos utilizados, podemos citar: “[...] o salário-educação (1964), o Fundo de Apoio ao Desenvolvimento Social (FAS) de 1974, o Fundo de Investimento Social (FINSOCIAL) de 1982, o Crédito Educativo, entre outros” (Germano, 2011, p.199).

A partir das orientações presentes na política educacional, é reforçado o caráter seletivo e excludente da educação escolar: para os filhos das famílias mais abastadas, o acesso ao ensino superior é menos tortuoso do que para os filhos da classe trabalhadora.

A reforma de 1971, pela lei 5.692/71, que completou o ciclo de reformas, expressou nos termos da lei as estratégias do desenvolvimentismo dentro do espírito da segurança nacional e da Teoria do Capital Humano. Assim, dentro do contexto histórico do início dos anos de 1970, o “ensino profissionalizante”, determinado pela reforma, foi o projeto mais polêmico que a política educacional da ditadura no Brasil promoveu. Era o “milagre econômico” presente no âmbito da educação básica. A lei determinava, como objetivo no Art. 1º, “proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de autorrealização, qualificação para o trabalho”.

Nesse interim, para alcançar a qualificação mínima, os filhos da classe trabalhadora precisavam frequentar a escola. Dessa forma, a ditadura ampliou o acesso ao sistema escolar, tornando obrigatória a matrícula dos 7 aos 14 anos, com a expansão das vagas. Já o ensino de 2º grau (atual ensino médio), que não era obrigatório, também foi remodelado.

Em uma breve síntese, o ensino de 2º grau passou a ter como objetivo fundamental a profissionalização dos alunos. Dessa forma, todas as instituições de ensino públicas e privadas deveriam adequar-se aos dispositivos da lei e ofertarem cursos profissionalizantes, conforme podemos observar na Lei 5.692/71.

Art. 4º Os currículos do ensino de 1º e 2º graus terão um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada

para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais dos alunos.

[...]

§ 3º Para o ensino de 2º grau, o Conselho Federal de Educação fixará, além do núcleo comum, o mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional ou conjunto de habilitações afins.

§ 4º Mediante aprovação do Conselho Federal de Educação, os estabelecimentos de ensino poderão oferecer outras habilitações profissionais para as quais não haja mínimos de currículo previamente estabelecidos por aquele órgão, assegurada a validade nacional dos respectivos estudos (Brasil, 1971, p. 6377).

De tal modo, a expansão do acesso à escola era um imperativo para a reprodução da força de trabalho. Dessa forma, a preocupação dos governos da ditadura se pautava na criação de um sistema de ensino que contemplasse as necessidades do mercado, por meio da qualificação técnica da força de trabalho, mesmo que em níveis mínimos. Concomitantemente, a educação escolar constituía-se em um espaço estratégico para a difusão privilegiada dos valores burgueses.

[...] A concepção de ensino profissionalizante estava baseada na necessidade de organizar o ensino médio de modo que proporcionasse aos concluintes uma habilitação profissional. Essa necessidade derivaria do imperativo de combater a frustração dos alunos, resultante de seu despreparo para o mercado de trabalho ao fim do nível médio, o que os estaria forçando a procurar as escolas superiores como único meio de obter algum tipo de habilitação profissional. A possibilidade de canalizar a frustração era dada pela crença na existência de uma demanda de técnicos de nível médio não atendida. Mas ninguém conhecia o volume de oportunidades ocupacionais disponíveis. Apenas acreditava-se que ela fosse grande o suficiente para compensar, minimamente, os concluintes do ensino médio que não ingressassem nos cursos superiores – e tal crença bastava (Cunha, 2014, p. 3).

A política de ampliação da rede escolar promovida pela ditadura também gerou impactos no currículo escolar. Nesse sentido, foram promovidas alterações curriculares, como a introdução da matéria Educação Moral e Cívica para os alunos do 1º grau e OSPB para o 2º grau, além da retirada de Sociologia e de Filosofia do currículo.

Em termos práticos, o resultado da reforma, materializada pela Lei 5.692/71, foi desastrosa do ponto de vista dos interesses populares: com recursos escassos, a formação de professores ocorreu de forma aligeirada, por meio da precarização das condições de trabalho docente e da deterioração dos prédios escolares.

Nesse contexto, a anunciada expansão do acesso ao sistema de ensino caracterizou-se por um viés exclusivamente quantitativo sem preocupação com a qualidade. A introdução de disciplinas vinculadas à Doutrina de Segurança Nacional, como Educação Moral e Cívica, demonstra a preocupação do Estado na formação das futuras gerações comprometidas com os valores conservadores do regime. Para além desses aspectos, verifica-se, no período, o fechamento dos grêmios estudantis e, em seu lugar, foram instituídos os “centros cívicos escolares”, que eram tutelados pelas direções escolares.

Diante disso, os investimentos anunciados à educação eram pequenos em decorrência do Estado destiná-los ao capital e à “Segurança Nacional”. Assim, a expansão do acesso à escola por segmentos da classe trabalhadora não se traduziu no acesso ao conhecimento e nem era esse objetivo da ditadura. Afinal, não era objetivo da ditadura que os alunos oriundos da classe trabalhadora buscassem o acesso ao ensino superior, até porque as vagas nas universidades públicas eram insuficientes para o atendimento da demanda e destinavam-se às camadas mais abastadas.

Considerações finais

O golpe de 1964, que derrubou um presidente legitimamente eleito, foi proclamado como uma “revolução” por inúmeros intelectuais e, também, pela imprensa burguesa. Em nome do combate ao comunismo e em defesa das liberdades da democracia, instituiu-se uma ditadura em defesa explícita do capital. Os que ousaram denunciar as arbitrariedades ou lutaram contra a ditadura tiveram seus direitos cassados, foram perseguidos, encarcerados, torturados ou assassinados.

A crise do início dos anos de 1960, caracterizada pelo esgotamento do nacional-desenvolvimentismo e o crescimento das lutas populares, levou ao “colapso do populismo” no Brasil. Nesse contexto, a burguesia, associada ao capital estrangeiro, abriu mão da Constituição Liberal de 1946 para abraçar o golpe.

A repressão se fez presente logo após a derrubada de Goulart, mas isso não foi o suficiente. Isso porque a escalada repressiva veio acompanhada de uma série de reformas com vistas à intensificação da exploração da força de trabalho. A educação, como se sabe, não ficou de fora da estratégia de poder dos governos militares, que agiram em defesa dos interesses burgueses.

Apesar das proclamações oficiais em defesa da educação e sua associação com o progresso, na prática, os filhos da classe trabalhadora não tiveram acesso a uma escola que desenvolvesse suas potencialidades e nem era esse o objeto. Assim, o ensino superior continuou um privilégio de poucos ao mesmo tempo em que ocorria um rígido controle ideológico dentro das instituições. Concomitantemente, os poucos recursos destinados às escolas públicas contribuíram para sua precarização e para sua desvalorização. Se houve ampliação do acesso, também é verdadeiro que não foi sanada a questão do analfabetismo e a proclamada profissionalização do ensino de 2º grau foi mais uma proposta vazia de conteúdos e sem condições materiais de implementação.

Nesse contexto, a imprensa desempenhou um papel importante no âmbito da legitimação do golpe e das propostas educacionais que se seguiram. Em linhas gerais, a grande imprensa colocou-se em defesa da intervenção militar como meio de garantir a “democracia” e a “liberdade” contra os movimentos sociais e contra o comunismo. Os mesmos órgãos contribuíram para difundir a ideia de que o golpe de 1964 foi um ato revolucionário das Forças Armadas.

Durante a ditadura, a imprensa burguesa apresentou discordâncias em momentos pontuais, mas jamais questionou as bases materiais de uma sociedade profundamente desigual. A expressão ideológica manifestada nos interesses burgueses, contribuiu com o apagamento das responsabilidades civis e militares dos crimes cometidos em nome do capital.

Nos últimos anos, vivenciamos o crescimento de manifestações fascistas e autoritárias, o que traz para o presente a tragédia de nossa história, que não foi superada. Afinal, os agentes do Estado e seus financiadores não responderam por seus crimes, mas, antes, foram anistiados e, hoje, verifica-se que vidas de homens, mulheres e crianças continuam sendo ceifadas em nome de um modelo econômico que atende aos interesses do capital. Assim, ainda hoje é possível ver segmentos defendendo o indefensável. Mais do que nunca, é hora de unificarmos as lutas em defesa daqueles que produzem, de fato, a riqueza.

Por isso, é necessário ter clareza de que, como afirma Marx em sua obra *O 18 Brumário*: os homens são responsáveis pela produção de sua história “não a fazem como querem; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado” (Marx, 1997, p. 21). No entanto, a determinação das circunstâncias pelo contexto histórico não implica em uma relação passiva com a realidade. Isso significa afirmar que as circunstâncias estão

colocadas, mas não estão dadas em definitivo. Afinal, a história se forja pelas lutas entre dominantes e dominados e não há nada definido, a não ser a necessidade da luta pela emancipação de toda humanidade.

Referências

BRASIL. Ato Institucional nº 1, de 9 abril 1964. Dispõe sobre a manutenção da Constituição Federal de 1946 e as Constituições Estaduais e respectivas Emendas, com as modificações introduzidas pelo Poder Constituinte originário da revolução Vitoriosa. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 3193, 9 abr. 1964. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ait/ait-01-64.htm . Acesso em: 03 fev. 2023.

_____. Decreto-Lei nº 477, de 26 de fevereiro de 1969. Define infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino público ou particulares, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 1706, 26 fev. 1969. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-477-26-fevereiro-1969-367006-publicacaooriginal-1-pe.html> . Acesso em: 21 mar. 2023.

_____. Lei nº 4.464, de 9 de novembro de 1964. Dispõe sobre os Órgãos de Representação dos estudantes e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 10169, 9 nov. 1964. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4464-9-novembro-1964-376749-publicacaooriginal-1-pl.html> . Acesso em: 21 mar. 2023.

_____. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 6377, 11 ago. 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html> . Acesso em: 20 mar. 2023.

CAMPOS, Pedro Henrique Pedreira. *A ditadura dos empreiteiros: as empresas nacionais de construção pesada, suas formas associativas e o Estado ditatorial brasileiro, 1964-1985*. 2012. Tese (Doutorado em História Social) - Niterói: UFF, 2012.

CUNHA, Luiz Antônio. O legado da ditadura para a educação brasileira. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 35, n. 127, p. 357-377, abr.-jun. 2014.

DREIFUSS, René Armand – 1964: *A Conquista do Estado: Ação política, poder e golpe de classe*. Petrópolis: Vozes, 1981.

FERNANDES, Florestan. *O que é revolução*. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FOLHA DE SÃO PAULO. São Paulo, nº 12626, jan 1964.

FOLHA DE SÃO PAULO. São Paulo, nº 12710, abr 1964.

FOLHA DE SÃO PAULO. São Paulo, nº 14213, maio 1968.

FOLHA DE SÃO PAULO. São Paulo, nº 14426, dez 1968.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista*. São Paulo: Cortez, 2006.

GERMANO, José Wellington. *Estado militar e educação no Brasil (1964 – 1985)*. São Paulo: Cortez, 2011.

MARTINS, Carlos Benedito. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 30, n. 106, p. 15-35, jan./abr. 2009.

MARX, Karl. *O 18 Brumário e Cartas a Kugelmann*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. Incômoda memória: os arquivos das ASI universitárias. *Acervo*, Rio de Janeiro, v. 16, p. 32-50, 2008.

_____. A ditadura nas universidades: repressão, modernização e acomodação. *Cienc. Cult.*, São Paulo, v. 66, n.4, out./dez. 2014.

O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, nº 26.487, ago1961.

O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, nº 27.591, abr 1965.

O GLOBO. Rio de Janeiro, nº 12851, abr 1968.

SANFELICE, José Luís. *O movimento estudantil: a UNE na resistência ao golpe de 1964*. Campinas: Alínea, 2008.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do regime militar. *Caderno Cedes*, Campinas, v. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez. 2008.

SCHULTZ, Theodore William. *O capital humano: investimento em educação e pesquisa*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1971.

Artigo recebido em 24/02/2023

Aceito para publicação em 26/05/2023