

História, política e educação: governos militares e repressão no Brasil das décadas de 1960 e 1970

História, política e educação: governos militares e repressão no Brasil das décadas de 1960 e 1970

Márcia Pereira da SILVA¹

RESUMO: O artigo focaliza a educação brasileira durante o período do movimento civil-militar de 1964. Com a análise das políticas educacionais impostas pelos governos militares, pretende-se elucidar como era tratada a questão da cidadania, no cotidiano escolar imediatamente anterior ao Golpe, no intuito último de abarcar os desdobramentos históricos do militarismo e da repressão para o ensino nacional.

PALAVRAS-CHAVE: História. Educação. Militarismo. Repressão. Cidadania.

INTRODUÇÃO

Não é incomum o discurso pedagógico de que a educação oficial é um dos caminhos para a conquista da cidadania. A maioria de nós, professores, acredita que o cotidiano da sala de aula, desde o início, muito poderia colaborar para a “formação de cidadãos politizados, conscientes e participativos”. No entanto, a falta de eco dessa assertiva, na realidade educacional do Brasil, fez com que essa afirmação tenha se transformado em “frase de efeito”, que pouco ou nada informa sobre a educação brasileira.

Uma inquietante pesquisa que tive o prazer de orientar, desenvolvida para monografia de conclusão de Curso de Especialização, entrevistou considerável número de docentes do Ensino Fundamental acerca do tema “cidadania”, numa pequena cidade do norte de Minas Gerais. Todos os entrevistados responderam crer que a educação escolar é forma privilegiada de conquista popular da cidadania, mas nenhum deles soube escrever mais de uma linha para responder à pergunta “O que significa cidadania?”. Também lhes foram solicitados exemplos de ações cotidianas concretas que exemplificassem “atitudes esperadas de cidadãos”; nesse caso, a resposta corrente estava sempre relacionada “ao cumprimento de nosso dever de votar”

¹ Docente do Departamento de História da Faculdade de História, Direito e Serviço Social de Franca (FHDSS) da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP, 144000-690, Franca, São Paulo, Brasil.

ou, ainda, à “coragem de reclamar quando compramos um produto estragado”. Nota-se que os docentes entrevistados acreditam na importância dos direitos do consumidor, mesmo que a resposta nos pareça um tanto limitada, mas é curioso que o direito de eleger representantes políticos seja percebido pelos professores como obrigação.

No mesmo sentido, uma recente pesquisa desenvolvida conjuntamente pelo CPDOC – Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil – e pelo ISER – Instituto de Estudo da Religião – demonstrou que os brasileiros consideram o voto como um dever e não como um dos direitos políticos que, juntamente com os individuais e os sociais, comporiam o conceito de cidadania (PANDOLFI et al., 1999).

A pequena informação quanto à cidadania, no Brasil, é preocupante; porém, mais grave nos parece se o “desinformado” é justamente aquele encarregado da educação que ele mesmo considera esfera privilegiada de conquista da cidadania. Tal constatação nos remete às deficiências da formação docente, à pequena importância (inclusive em termos de remuneração) dada ao profissional da educação pelo Estado, mas também ao desestímulo e, por que não dizer, à falta de interesse de muitos professores para com a abrangência do papel social que desempenham e/ou deveriam desempenhar.

Uma outra questão nos parece pertinente: muito da produção de conhecimento sobre o tema cidadania e o papel do docente está concentrado na academia, espaço de difícil acesso para os professores que atuam no ensino básico dos mais variados rincões do país. Mesmo cientes disso, propomos este artigo, cujo objetivo é analisar a relação histórica da escola com a cidadania, na época dos governos militares instituídos no Brasil, em 1964, para, de forma modesta, problematizar a formação do cidadão, na atualidade. Para tanto, tecemos considerações acerca do conceito do termo (cidadania) e buscamos apoio na história do país, especificamente numa época em que a cidadania parecia ser exercitada nas escolas (de elite ou não) brasileiras. Trata-se das décadas de 1960 e 70, época em que o país assistiu a diversas manifestações políticas protagonizadas pelas organizações de representação estudantil.

Em resumo, a ideia geral deste texto abarca os seguintes argumentos: a) A escola é normalmente compreendida como espaço fundamental para a formação do cidadão; b) A década de 1960 realmente assistiu à real contribuição da educação formal para a formação com vistas à cidadania; c) Os governos militares, desde 1964, combateram a formação politizada propiciada pelo ensino nacional, bem como deturparam o conceito de cidadania, em geral; e 4) Até hoje sofremos as consequências da política educacional e social implementada no período de 1964 a 1985, época em que as Forças Armadas foram o grupo de maior visibilidade no comando político do Estado brasileiro. No conjunto, esperamos contribuir para o debate sobre a educação brasileira.

OS GOVERNOS MILITARES E O COMBATE À CIDADANIA

A década de 1960 começou com um vertiginoso aumento dos estabelecimentos de ensino, no Brasil. O acesso à educação se popularizava e, conseqüentemente, aumentava a politização da população.

Para Sérgio Abranches (1982), a notável capacidade de mobilização política verificada nas décadas de 1960 e 70 é fruto do aumento da capacidade de organização e sindicalização da classe assalariada, que está diretamente relacionado, no plano estrutural, com o tipo de industrialização que adquiriu impulso no Brasil, desde os anos 50. O tipo de economia baseada na grande empresa (privada ou estatal/nacional ou multinacional) exigiu qualificação profissional, promoveu a urbanização e a ampliação do acesso popular a diferentes cursos profissionalizantes e até mesmo a cursos superiores. A classe trabalhadora passou a abarcar, cada vez mais, grupos distintos de pessoas, frequentemente alcançando um percentual considerável de educados e politizados. Com o crescimento da educação formal e da politização, houve o natural aumento da capacidade operária de organização e mobilização.

Com efeito, a tradição trabalhista brasileira cresceu, a partir da década de 1940, e significou a consolidação de um projeto de país nacionalista, estadista e popular.² A maioria dos pesquisadores do período concordam com a ideia de que as manifestações políticas populares se mostraram diretamente proporcionais ao aumento do acesso da população aos estabelecimentos educacionais.

Uma das possíveis explicações para o crescimento da educação oficial, no início dos anos 60, está no aparecimento de movimentos político-sociais de cultura e educação popular. Em resposta aos mesmos, o governo agia com a criação de novos estabelecimentos de ensino. Dentre aqueles, os que mais se destacaram foram o *Movimento de Cultura Popular* (MCP), no Recife, a *Campanha de pé no chão também se aprende a ler*, em Natal, e o *Movimento de Educação de Base*, nascido no âmbito da Igreja Católica. Todos esses movimentos emergiram em 1960-61, expressando a vontade de setores sociais de levar a educação a quem não tinha acesso às escolas, e foram extintos com o golpe de 1964.

É justamente nesse espaço privilegiado de reflexões sobre o futuro da nação que se firmaram as organizações estudantis.

² A fundamentação ideológica do nacionalismo desenvolvimentista vinha do pensamento da Comissão Econômica para a América Latina (CEPAL) e foi elaborada, no país, pelo Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB), órgão criado em 1955, ligado ao Ministério da Educação. O ISEB era o equivalente funcional da ESG (Escola Superior de Guerra), mas seu antípoda na ideologia. Contando com intelectuais de prestígio, como Guerreiro Ramos, Álvaro Vieira Pinto e Hélio Jaguaribe, o ISEB buscou elaborar uma ideologia nacionalista e difundir-la por meio de cursos e conferências. Aos poucos, o Instituto tornou-se um dos alvos prediletos dos ataques da direita e mesmo dos liberais conservadores (CARVALHO, 2001, p.133).

Para se falar em organizações estudantis é preciso, primeiramente, apontar para a existência de dois grupos: os secundaristas e os universitários. Para compreendê-los, devemos considerar a concepção de ensino da época, a formação social individual predominante nos diversos agrupamentos e a influência dos grupos políticos presentes em seu campo de atuação: a escola para os primeiros e a Universidade para os segundos.

Os secundaristas realizaram, no decorrer de toda a década de 1960, as mais diversas atividades de cunho social e político.³

A participação dos estudantes secundaristas, no Brasil dos governos militares instaurados em 1964, foi vista por muito tempo, de modo geral, apenas como parte de um movimento mais amplo centrado nas Faculdades. No entanto, nos grandes centros urbanos, onde estava a maioria das Instituições de Ensino Superior do país, verificou-se grande número de secundaristas diretamente engajados nas manifestações de oposição ao militarismo. Nesses locais, apesar da ação conjunta com universitários, o movimento secundarista atingiu certa independência. A exemplo do que acontecia com os secundaristas, os universitários discutiam questões relacionadas à melhoria do ensino superior, promoviam festas e assembleias. Os temas que predominavam nas reuniões organizadas pelos mesmos era, obviamente, aqueles que faziam parte das orientações da UNE – União Nacional dos Estudantes:

O cardápio de lutas da UNE incluía itens como a reforma universitária e educacional, limitações ao capital estrangeiro, combate ao imperialismo, política externa independente, indisfarçável simpatia por Cuba, reforma agrária e efetiva participação dos trabalhadores nas decisões do poder público. (MORAES, 1989, p.48).

Ao comentar os documentos oriundos de dois congressos estudantis nacionais realizados, um na Bahia, outro no Paraná, no início da década de 1960, Poemer (1979, p.180) escreveu que os estudantes queriam

[...] uma Universidade antidogmática que seja ao mesmo tempo uma frente revolucionária e uma expressão do povo, imune assim, à discriminação de ordem econômica, ideológica, política e social. Preocupa-se o documento, além disso, com o ensino brasileiro de nível médio, protestando contra seu caráter de mero estágio de preparação cultural para os cursos universitários.

³ Na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 4024, de 1961, o ensino nacional estava dividido em Primário – quatro anos com teste de admissão para ingresso no primeiro ciclo do Ensino Médio; Ginásio – quatro anos com prova de seleção para ingresso no segundo ciclo do ensino médio; e Humanas (clássico), Exatas (científico) e Normal (magistério ou técnico), que habilitavam para o curso superior. A LDB 4024/61 manteve essa estrutura até 1971, quando a LDB 5692 estabeleceu o ensino básico de oito anos.

Em alguns itens da Declaração da Bahia, documento do I Seminário Nacional da Reforma Universitária promovido pela UNE, os estudantes assumiram o papel de opositores do sistema capitalista. As diretrizes fundamentais para a “revolução brasileira” aparecem assim enunciadas:

- I – promoção do desenvolvimento, entendido como reformulação total da estrutura sócio-econômica do País...
- II – Colocamos na base deste desenvolvimento a promoção da classe operária, tanto urbana, quanto rural. Para isto é indispensável superarmos a estrutura econômica liberal-burguesa e elaborarmos um sistema onde a economia anárquica do lucro seja substituída por uma economia planificada que vise:
 - a) a satisfação das necessidades do povo, oferecendo-lhe padrões de vida mais humanos;
 - b) a eliminação da exploração do trabalho humano pelo capital particular e pelo Estado oligárquico e classista;
 - c) a superação da condição proletária, enquanto por este nome se entenda aquele grupo dos que são obrigados a vender seu trabalho em troca de um salário não correspondente ao valor de sua cooperação no processo produtivo;
 - d) a socialização dos setores fundamentais [...] (SANFELICE, 1985, p.24).

Marialice Foracchi (1977, p.227), referindo-se à segunda metade do século XX, aponta como inevitável a participação de estudantes na vida política do país: “[...] já vai longe o tempo em que o estudante se desinteressava das questões políticas”. Para a autora, tal participação pode ser compreendida como fruto da competência do trabalho partidário. Além do mais, se eram as Universidades que respondiam pela maioria da produção científica do país e pela melhor formação de profissionais, nada mais justo que ela também se envolvesse nas decisões políticas administrativas da nação.

Para Denis de Moraes (1989), a politização do meio estudantil nas décadas de 1960 e 70 foi resultado direto do ativismo de seus órgãos representativos – a UNE, a UBEs (União Brasileira dos Estudantes), além das organizações municipais. Ainda é preciso considerar o clima e o colorido do próprio tempo ao qual me refiro. A notícia de jovens que usavam roupas diferentes e que pregavam a liberdade e o amor sem restrições gerava fascínio e encanto. A intenção de se pretender mais livre e mais ativo, materializada em vestimentas, adereços, gestos e palavras, facilmente influenciava outros estudantes, que viam no novo algo encantador e atraente.

No entanto, não é somente entusiasmo o que motiva os jovens dos anos 60. O clima romântico e as manifestações que “pipocavam” por todo o mundo iam ao encontro dos anseios de uma geração ávida pelo conhecer e expressar.

A tomada do poder político pelo movimento civil-militar representado principalmente pelo Exército alterou, substancialmente, o cotidiano dos jovens e estudantes do país. O governo interferiu diretamente no sistema de ensino nacional, por meio dos acordos MEC-USAID (Ministério da Educação e Cultura -Unidet States Agency for International Development) e de adequações da LDB;

coibiu as organizações estudantis; tentou controlar o teor das disciplinas ministradas, por meio da obrigatoriedade da Educação Moral e Cívica (e/ou equivalentes, em outros graus de ensino). Em resumo, o governo combateu a formação do cidadão propriamente dito, nos bancos escolares, quando impediu a diversidade do debate político entre os estudantes, bem como cuidou para “distorcer” o conceito de cidadania, entre a população em geral.

O “golpe” de 1964, como quer a esquerda e a maior parte da historiografia, ou a “Revolução”, como advogam até hoje as Forças Armadas, colocou os preceitos da Doutrina de Segurança Nacional na ordem do dia. Para muitos, o Golpe de 1964 foi a resposta de setores ligados ao capital internacional ao trabalhismo que se afirmava no Brasil; para outros, foi a reação à política “esquerdizante” que vinha sendo desenvolvida por João Goulart. O fato é que, de 1964 a 1985, pelo menos, se polarizaram as opiniões de grupos envolvidos na política nacional, e não foram poucos os cidadãos (entre jovens e adultos) que se aventuraram na luta pública pelos direitos individuais, políticos e sociais.

Na década de 1960, a UNE conseguiu grande expressão como legítima representante do grupo estudantil. Sua extinção, pela Lei Suplicy de Lacerda, de 9 de novembro de 1964, colocou em pauta debates acerca do papel do estudante na sociedade brasileira. Tal lei tinha o claro objetivo de desestruturar o movimento estudantil e tirar-lhe a autonomia; previa a imediata substituição dos órgãos já existentes (UNE e UEEs – União Estadual dos Estudantes) pelo DNE – Diretório Nacional dos Estudantes – e DEE – Diretório Estadual dos Estudantes. Era uma tentativa de controlar o movimento estudantil. Explica-se: a substituição das antigas entidades estudantis significava novas eleições, feitas com novos critérios, segundo orientações do governo para a administração dos estabelecimentos de ensino. A ordem geral era que se evitasse que as antigas lideranças assumissem as novas organizações.

Os grupos estudantis atuantes no início da década de 1960 eram publicamente adeptos dos ideais da esquerda brasileira, o que os fez alvos das pressões militares. As invasões e a vigilância policial aos estudantes tornaram-se frequentes, com a extinção da UNE, chegando à prisão e à tortura. Proibidos de se organizarem, os estudantes reagiram. Além de reuniões clandestinas, em muitos debates os universitários discutiam o que fazer frente às questões nacionais e à repressão. No limite, o movimento estudantil forneceu muitos membros para a guerrilha urbana e as chamadas organizações guerrilheiras.

Se os estudantes eram realmente ameaça ao governo instituído em nome das Forças Armadas, em 1964, há controvérsias. Não é incomum encontrarmos pesquisadores que creditam à repressão o envolvimento de estudantes com assalto e demais atitudes oficialmente denominadas de subversivas. De modo inverso também há aqueles que afirmam que, mesmo se a UNE não tivesse sido extinta, a adesão dos estudantes à guerrilha era questão de tempo. Apesar da variedade de interpretações possíveis, uma coisa é certa: o movimento estudantil

sofreu a repressão e, portanto, foi interpretado pelos organismos oficiais como altamente perigoso à manutenção da ordem que os governos militares pretendiam instituir. Uma outra afirmação igualmente é verdadeira: exagerada ou não pela atual historiografia, o *modus vivendi* estudantil das décadas de 1960 e 70 era extremamente propício para o exercício da cidadania.

Cidadania é um termo que possibilita muitas interpretações. No clássico conceito desenvolvido por Marshall (1967), cidadania é definida pelo desdobramento de três conjuntos de direitos: civis, políticos e sociais. Os direitos civis correspondem às garantias individuais, como igualdade perante a lei, liberdade de expressão e de pensamento. Os direitos políticos se traduzem na capacidade eleitoral ativa e passiva, na filiação partidária e na competência para a organização de grupos que reivindiquem e debatam conquistas sociais. Já os direitos sociais são estabelecidos pela conquista de condições adequadas de vida, como educação, moradia, saúde e trabalho.

Direitos civis são os direitos fundamentais à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade perante a lei. Eles se desdobram na garantia de ir e vir [...], de manifestar o pensamento [...], de não ser preso a não ser pela autoridade competente e de acordo com as leis, de não ser condenado sem processo legal regular. São direitos cuja garantia se baseia na existência de uma justiça independente, eficiente, barata e acessível a todos [...]. Os direitos políticos [...] se referem à participação do cidadão no governo da sociedade [...], consiste na capacidade de fazer demonstrações políticas, de organizar partidos, de votar, de ser votado [...]. Os direitos sociais garantem a participação na riqueza coletiva. Eles incluem o direito à educação, ao trabalho, ao salário justo, à saúde, à aposentadoria [...] (CARVALHO, 2001, p.9-10).

Marshall analisou o caso inglês e enfatizou que, naquele país, os três tipos de direitos (civis, políticos e sociais) apareceram em momentos diferentes e obedeceram a uma ordem cronológica e historicamente lógica. Explica-se: os homens, ao se reconhecerem portadores de direitos civis, reivindicaram os direitos políticos e conquistaram direitos sociais.⁴

No processo histórico brasileiro, o modelo inglês não pode ser aplicado quanto à lógica do aparecimento e da conquista dos direitos. José Murilo de Carvalho (2001, p.11-2) alerta para duas distinções entre a Inglaterra e o Brasil, no processo de construção da cidadania: “A primeira refere-se à maior ênfase em um dos direitos, o social, em relação aos outros. A segunda refere-se à alteração na sequência em que os direitos foram adquiridos: entre nós o social precedeu os outros”.

⁴ A sequência para o aparecimento histórico dos direitos tem, mesmo para Marshall, alguma variação. A educação, tida como direito social, é, por muitas vezes, responsável pelo reconhecimento dos direitos civis e políticos de determinados setores sociais.

Para Pandolfi (1999, p.52), é mesmo correta a afirmação de que a conquista da cidadania no Brasil não obedeceu à lógica do país estudado por Marshall (a Inglaterra), já que, aqui,

Os direitos sociais foram incorporados por uma parcela da população nos anos 30 e 40, durante a vigência do regime autoritário implantado por Getúlio Vargas, período de acirramentos dos direitos políticos e civis. Como parte de um bem articulado projeto político-ideológico, o Estado brasileiro no pós-30 buscou definir um novo papel e lugar para o trabalhador na sociedade.

Na década de 1930, o governo brasileiro, por meio da política getulista, sugeriu ao povo que os direitos sociais poderiam ser conseguidos via Estado, sem necessariamente estarem associados a lutas e direitos políticos. Mesmo que fossem restritos, os direitos sociais alcançados nessa época contribuíram para a reafirmação do papel tutelar do Estado, em contraposição à participação política da população em geral (SANTOS, 1994).⁵

O desenvolvimento dos direitos sociais do período getulista foi chamado, por Wanderley Guilherme dos Santos (1994, p.75), de “cidadania regulada”. Segundo o autor, eram cidadãos

Todos aqueles membros da comunidade que se encontram localizados em qualquer uma das ocupações reconhecidas e definidas por lei. A extensão da cidadania se faz, pois, via regulamentações de novas profissões e/ou ocupações, em primeiro lugar, e mediante ampliação do escopo dos direitos associados a estas profissões, antes que por extensão dos valores inerentes ao conceito de membros da comunidade.

A Constituição de 1946 pareceu colocar a questão da cidadania no seu devido lugar. A Carta Magna manteve as conquistas sociais e garantiu a manutenção dos direitos civis e políticos, com algumas exceções.⁶ Vários foram os partidos registrados no período em questão, multiplicaram-se os sindicatos e as eleições ocorreram de acordo com o previsto. Mesmo a população parecia ter tomado ciência de que algumas conquistas sociais eram fruto de reivindicações e ações políticas.

Contra o exercício dos direitos políticos, setores não afinados com o projeto nacionalista e/ou trabalhista aceitaram o comando das Forças Armadas e apoiaram o movimento que resultou no Estado militar de 1964; todavia, o governo instituído não conseguiu eliminar a diversidade da tessitura social. Houve oposição; dentre os grupos que se opuseram ao militarismo da política

⁵ Para a política do Estado getulista frente aos direitos políticos em geral, ver: DUTRA (1997).

⁶ Dentre as exceções, destacam-se a imposição da ilegalidade ao Partido Comunista e a proibição de greves não autorizadas pela Justiça do Trabalho.

nacional nas décadas de 1960 e 70, destacaram-se as organizações estudantis. Contra as mesmas, o Estado autoritário tomou medidas repressivas e preventivas. A melhor forma de prevenir adesão de novos estudantes às manifestações da esquerda nacional era, naturalmente, impedir que temas políticos fossem discutidos em sala de aula.

Em 1964, os governos militares inauguraram um tempo de repressão e autoritarismo, mas também revelaram que a conquista da cidadania estava mais próxima do que pensávamos, em relação ao âmbito escolar, já que o Estado autoritário foi forçado a enfrentar opositores que até então não julgava tão fortes: os estudantes.

Não foi modesto o esforço dos governos militares em controlar a educação nacional. O poder instituído interferiu no cotidiano das salas de aula, impondo, por exemplo, disciplinas obrigatórias, sob os cuidados de professores previamente selecionados/aprovados para ministrá-las.

A disciplina Educação Moral e Cívica, com sua política nacionalista, incluiu, nos programas escolares:

1. a defesa do princípio democrático, através da preservação do espírito religioso, da dignidade da pessoa humana e do amor à liberdade com responsabilidade, sob inspiração de Deus.
2. a preservação, o fortalecimento e a projeção dos valores espirituais e étnicos da nacionalidade;
3. o fortalecimento da unidade nacional e do sentimento de solidariedade humana;
4. o culto à Pátria, aos seus símbolos, tradições, instituições e os grandes vultos de sua história;
5. o aprimoramento do caráter, com o apoio da moral, na dedicação à família e a comunidade;
6. o preparo do cidadão para o exercício das atividades cívicas, com o fundamento na moral, patriotismo e na nação construtiva visando ao bem comum;
7. o culto da obediência à lei, da fidelidade do trabalho e da integração na comunidade. (CUNHA, 1999, p.74).

Conforme Nilson Borges (2003, p.38), “excrecências como essas objetivavam criar uma mentalidade nos estudantes, com toda a força ideológica, no sentido de transformá-los em reprodutores da Doutrina” de Segurança Nacional.⁷ As disciplinas em questão contavam com programas oficiais distribuídos pelo governo. Em tais programas, estavam conceitos de “guerra interna”, “guerra subversiva”, “democracia”, “partidos políticos”, todos afinados com a DSN.

⁷ Convém lembrar que não desconhecemos que a educação sempre foi instância privilegiada de disseminação de concepções políticas oficiais e que, portanto, a utilização da sala de aula em proveito da afirmação das ideias que ajudassem na manutenção de uma certa visão do Brasil não foi o privilégio dos governos militares.

O conceito de democracia, por exemplo, era extremamente importante nessas disciplinas de cunho moralizante, já que os governos militares se propagavam necessários até que a “verdadeira democracia” estivesse salva de tantos quantos a tinham deturpado, antes da “Revolução de 64”. Assim, além de propagar conceitos sobre o termo, nos discursos oficiais, programas de TV e rádio destinados à grande mídia, o governo tratou de garantir que nenhum professor “desavisado” pudesse se afastar da ideia oficial, alegando desconhecimento. Em um dos livros publicados, com o apoio do governo, para oferecer subsídios de estudo, servir de consulta e ser adotado para a disciplina de Educação Moral e Cívica, escreveu Theobaldo Miranda dos Santos (1970, p.58/9), em obra intitulada *Organização Social e Política do Brasil – de acordo com a nova Constituição brasileira de 1969*:

Nas sociedades democráticas, onde as liberdades são mais amplas e os meios de repressão menos enérgicos, a desordem tem entrada fácil e o vício encontra certa facilidade para se expandir. A possibilidade que todos têm de chegar aos cargos públicos torna possível, quando não existe um rigoroso critério seletivo que impeça que os menos capazes e os menos dignos tomem as rédeas do governo, transformando a democracia no “reino das mediocridades”. As democracias correm, muitas vezes, o risco de serem dominadas pelas falsas aristocracias, pelas oligarquias do dinheiro, pelos grupos econômicos, instaurando um regime de exploração do homem pelo homem. Mas o maior perigo de todo regime baseado no sufrágio popular é “a tentação de substituir a autoridade imprescritível do direito, pela lei brutal do número, e de cair, assim, no pior dos despotismos, que é o das maiorias”.

Dataram do período do governo *Revolucionário* os acordos MEC – USAID, os quais propuseram reformas com base nos seguintes princípios:

Educação e desenvolvimento: formação de profissionais para atender as necessidades urgentes de mão-de-obra especializada num mercado em expansão.

Educação e segurança: formação do cidadão consciente. Daí as disciplinas sobre civismo e problemas brasileiros (Educação Moral e Cívica, Organização e Política do Brasil e Estudos de Problemas Brasileiros).

Educação e comunidade: estabeleceu a relação entre a escola e comunidade, criando conselhos de empresários e mestres. (ARANHA, 1996, p. 213).

Quanto à educação, os governos militares ainda criaram e extinguíram o MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), expandiram universidades, participaram do debate sobre o problema dos excedentes (responsável pela criação do sistema classificatório, nos vestibulares do país) e ampliaram os Cursos Técnicos, afinados com a proposição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024 de 1971, sobre a necessidade de a educação propiciar profissionalização que contribuísse para o aumento da produtividade econômica do país.

Uma série de legislações complementares à Constituição cercou as atividades de ensino do país, com o objetivo de esclarecer aos docentes, discentes e administradores a respeito de quais eram os comportamentos mais apropriados para a garantia da segurança nacional.

Esse conjunto de normas, ao mesmo tempo em que manteve sob controle as instituições de ensino do país, divulgou igualmente os preceitos da Doutrina de Segurança Nacional.

Ao tentar pontuar as consequências da política educacional adotada pelos governos militares, Luiz Sérgio Henriques (2004, p.1-2) ressalta:

Em princípio cabe às velhas gerações socializar politicamente as mais novas, transmitindo-lhes um legado de idéias e lutas enquanto tentam recolher, do contato com os jovens, novas inquietações e atitudes. Deste ponto de vista, o mais grave numa ditadura é a ruptura dessa relação pedagógica. Os mais experientes punidos pela derrota, perdem o contato direto com quem chega à vida adulta. E quem começa a vida em tempos de autoritarismo vê-se diante de um terreno minado: ou adere à situação estabelecida mais ou menos oportunamente, ou se revela com maior ou menor grau de consciência. E os danos são quase tão graves num caso e no outro. Os oportunistas correm o risco humano altíssimo, que nem é preciso descrever. E os rebeldes, só pelo fato de serem rebeldes e lutarem contra uma ditadura, não garantem para si, automaticamente, personalidades democráticas nem fazem necessariamente a política mais razoável.

Diante do exposto, é possível afirmar que a divulgação da Doutrina de Segurança Nacional, ou seja, do arcabouço teórico que visava a oferecer sustentação aos governos militares, foi feita também por meio da educação oficial.

A repressão às organizações estudantis já atuantes no início da década de 1960 (mesmo antes de 1964) e o controle do ensino acabaram impedindo a construção da cidadania, no seu sentido mais amplo, nos bancos escolares, objetivo primeiro de qualquer sistema educacional.

Contudo, nem todos iam às escolas. Ao levar em conta a composição social do Brasil, é inevitável a constatação de que as camadas mais populares do país não estavam amplamente presentes em nenhuma das instâncias de ensino anteriormente mencionadas. Não é difícil imaginar o pouco acesso que setores mais populares tinham ao ensino oficial. Nesse sentido, para conseguir adesão de outros grupos nacionais, os governos militares enfatizaram políticas públicas vinculadas aos direitos sociais, a exemplo de financiamentos para casa própria, consórcios, saúde e educação (esta última apenas no sentido de poder propagar o aumento das escolas públicas).

Para José Murilo de Carvalho, os direitos sociais “podem mesmo ser usados em substituição aos direitos políticos. Mas na ausência de direitos civis e políticos, seu conteúdo e alcance tendem a ser arbitrários” (CARVALHO, 2001, p.10).

A fim de ganhar adesão, os governos militares tentaram propiciar alguns direitos sociais mais facilmente identificáveis – a exemplo de moradia, trabalho e saúde – enquanto restringiram, cada vez mais, os direitos individuais e, sobretudo, os políticos. Se a conquista de certas prerrogativas sociais é mesmo reflexo dos direitos políticos (como já queria Marshall), o governo usou da estratégia de possibilitar e controlar o trabalho, a educação e a saúde, com a intenção de propiciar a ilusão de que a limitada ação política que permitia era mais do que suficiente.

De acordo com Nilson Borges (2003), a suspensão dos direitos fundamentais foi uma das formas utilizadas pelos governos militares para fazer valer os princípios da Doutrina de Segurança Nacional. Na DSN, as liberdades individuais que deveriam ser garantidas ao cidadão brasileiro diziam mais respeito às questões da disciplina e da ordem do que às dos direitos civis propriamente ditos. Na concepção da Doutrina, eram exageradas as garantias civis prescritas na Constituição de 1946, argumentando que a política mundial, depois da Segunda Guerra Mundial, exigia dos governantes ocidentais posturas mais rígidas em defesa do capitalismo democrático, mesmo que tais posturas significassem, no limite, minimizar as liberdades individuais dos cidadãos que, porventura, se deixassem levar pelas ideias socialistas.

A difusão de determinados direitos sociais pelos governos militares visava a convencer a população brasileira de que não tinha muito acesso à educação, uma das vantagens dos governos instituídos desde 1964. Para alguns setores da população nacional, o crescimento da oferta de cursos técnicos, a afirmação do BNH e do sistema de consórcios no mercado nacional eram sinais de que o governo mantinha a promessa de ampliação dos direitos sociais.

Convém ressaltar que agências oficiais de propaganda também se voltaram para os segmentos mais populares do país. Programas de televisão, campanhas com motivos simples (a exemplo de “Brasil, esse é o país que vai para frente” e da divulgação do chamado “milagre brasileiro”) e argumentos pouco refinados ajudavam a aprovar o programa de administração dos governos militares.⁸

Em relação à eficácia da campanha feita pelos governos militares pela identificação do termo *cidadania* com determinados direitos sociais, convém considerar os resultados da pesquisa desenvolvida pela CPDOC e pelo ISER, já mencionada no início deste artigo. Divulgada na segunda metade da década de 1990, a pesquisa intitulada “Lei, justiça e cidadania” revelou como o tratamento que os governos brasileiros deram aos direitos civis, políticos e sociais, sobretudo no período getulista e no militar, desde 1964, resultou em sérias implicações para o desenvolvimento do conceito de cidadania entre os brasileiros (PANDOLFI, 1999).

⁸ Para análise desse tipo de propaganda do governo militar, ver Fico (1997).

Dulci Pandolfi acredita que o processo histórico brasileiro de conquista de alguns direitos, sobretudo os sociais, que integram o conceito de cidadania, teve a clara consequência de propiciar a percepção, pela sociedade brasileira, de que o exercício dos direitos políticos não é diretamente responsável pela conquista dos direitos sociais. A autora afirma, de posse dos dados obtidos pela pesquisa em questão, que os direitos sociais são os mais reconhecidos pela população brasileira, que não os identificam com o exercício político do cidadão, mas sim com a competência (ou não) de gestão do Estado.⁹ Conclui Pandolfi (1999, p.53): “No imaginário do povo, a palavra ‘direitos’ (usada sobretudo no plural) é, via de regra, relacionada com aquele conjunto dos benefícios garantidos pelas leis trabalhistas e previdenciárias implantadas durante a era Vargas” e ratificadas, enquanto cidadania, pelos governos militares.

Além da frequente associação feita pela população brasileira entre o significado de cidadania e o de direitos sociais, a pesquisa também demonstrou, na visão de José Murilo de Carvalho (1999, p.32), outra importante consequência da propaganda política feita pelos governos militares. Chamou a atenção do autor o fato de os entrevistados pela pesquisa do CPDOC/ISER, ao serem interrogados sobre os possíveis motivos que os fariam se orgulhar do Brasil, não terem mencionado “as instituições políticas do país, os três poderes, o sistema representativo, etc., como acontece, em geral, em países de tradição democrática”. Com base nas respostas obtidas pela pesquisa “Cidadania, Justiça e Violência”, Carvalho chegou à conclusão de que o motivo edênico para o orgulho dos brasileiros para com o seu país prevalece ainda hoje. Ao imaginar os possíveis motivos da permanência do edonismo entre a população brasileira, o autor considera a importância das ações empreendidas pelos governos militares, desde 1964, bem como a disseminação da crença na inferioridade do elemento humano, essa ideia negativa do brasileiro, tão bem exposta na historiografia desde a colônia.¹⁰

A imagem atual do brasileiro que emerge da pesquisa do CPDOC/ISER é a de um povo que se acredita trabalhador, sofrido e conformado, mas que mistura sofrimento e alegria. Em resumo, a imagem de um povo que “se vê como vítima, como paciente e não como agente da história” (CARVALHO, 1999, p.36). A pesquisa evidencia ainda a descrença do brasileiro para com a política, a falta de confiança nos concidadãos, a incapacidade de crer que o voto e as atitudes políticas similares são também direitos e não deveres – características que contribuem para uma dada percepção de fracasso político e, simultaneamente, reafirmam o motivo edênico de orgulho do país.

⁹ O que seria uma espécie de “ausência de cultura política participativa”.

¹⁰ Ver, por exemplo: ARARIPE JÚNIOR (Cosme Velho). *Diálogos das novas Grandezas do Brasil*; PRADO. *Retrato do Brasil*. Ensaio sobre a tristeza brasileira.

O que revela a pesquisa é exatamente o que buscavam os governos militares, quanto aos direitos do cidadão. Queriam as Forças Armadas que os brasileiros associassem o conjunto de seus direitos (civis, políticos e sociais) apenas aos direitos sociais e que, ao mesmo tempo, não se percebessem tolhidos dos direitos civis e políticos, em virtude da ação do Estado em questões como educação, trabalho e moradia. Com efeito, a pesquisa do CPDOC/ISER demonstrou que a percepção tida pela população, hoje, dos seus direitos, é a frequente associação que a maioria faz entre direitos de um modo geral e os direitos sociais.

Ora, parece-nos claro que os brasileiros adultos, entrevistados recentemente para a pesquisa já citada, eram os adolescentes e jovens de outrora. Para a disseminação de concepções “esvaziadas” de cidadania, o sistema oficial de ensino era – e ainda é – importante. A política educacional dos governos militares coibiu iniciativas de crescimento da qualidade educacional que nós, brasileiros, demoraremos algum tempo para recuperar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos primeiros anos da década de 1960, já eram intensas as atividades organizadas pelas entidades de representação estudantil, no sentido do debate político. Mesmo que de forma iniciante, os grêmios secundaristas e os grupos ligados ao movimento universitário incentivavam discussões políticas, formação de líderes, atividades de produção artística e participação em programas de cunho social.

Acostumados à liberdade de expressão, os estudantes, sobretudo os que estavam reunidos em torno da UNE, voltaram-se contra os governos militares, muito em virtude da repressão e censura impostas pelos mesmos. Politizados no sentido da esquerda, o movimento estudantil de oposição ao Golpe de 64 forneceu militantes para a maioria das organizações guerrilheiras de oposição ao Estado militarizado.

É notória a participação estudantil nas manifestações de protesto contra os governos militares, fruto dos impedimentos à participação política em geral. Defensores dos direitos civis, políticos e sociais, os estudantes exibiram alta capacidade de compreensão e exercício da cidadania, que era, por que não dizer, exercitada nas salas de aula, até que o Golpe de 64 impusesse um tempo de disciplina e obediência.

Depois de reprimida e controlada a oposição, os governos militares lograram êxito na determinação de programas de ensino que enfatizassem o comodismo e o culto à pátria (sem quaisquer críticas). Impedidos do livre exercício da reflexão, os estudantes se acostumaram, nas décadas que se seguiram, a programas ditados oficialmente. Como se não bastasse, o próprio conceito de cidadania foi determinado pelos representantes do Estado. O

resultado foi a formação de uma geração (entendida aqui como uma considerável quantidade de brasileiros) pouco afeita a debates políticos e ideológicos.

Depois da abertura, o ensino no Brasil foi, aos poucos, recuperando a diversidade do debate político. No entanto, ainda hoje temos dificuldades em apreender a amplitude do significado do termo *cidadania*, num regime político democrático e de direito.

SILVA, Márcia Pereira da. Young economic elite's pathways. Portugal. 21st century: More or less powerful voices and lives prospection. *Educação em Revista*, Marília, v. 10, n. 2, p. 41-56, jul.-dez. 2009

ABSTRACT: The article deals with the Brazilian education during the period of civil-military movement of 1964. The analysis of educational political imposed by military governments, it intends to elucidate how it was treated the issue of citizenship in the daily school immediately preceding the Golpe, in order to cover the latest developments centre of militarism and the repression for national education.

KEYWORDS: History. Education. Militarism. Repression. Citizenship.

REFERÊNCIAS

ABRANCHES, S. H. Crise e transição: uma interpretação do movimento político nacional. *Revista Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, v.25, n.3, , 1982.

ARANHA, M. L. A. *História da educação*. 2.ed. São Paulo: Moderna, 1996.

BORGES, N. A doutrina de segurança nacional e os governos militares. In: FERREIRA, J.; DELGADO, L. A. N. (Org.). *O tempo da ditadura: regime militar e movimentos sociais em fins do século XX*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003, p.13-42. (Coleção O Brasil Republicano, v. 4).

CARVALHO, J. M. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

CARVALHO, J. M. O motivo edênico no imaginário social brasileiro. In: PANDOLFI, D. C. et al. (Org.). *Cidadania, Justiça e violência*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1999. p. 19-43.

CUNHA, L. A. *O golpe na educação*. 10.ed. Rio de Janeiro: Moderna, 1999.

DUTRA, E. F. *O ardil totalitário: imaginário político no Brasil dos anos 30*. Rio de Janeiro;Belo Horizonte: UFRJ; UFMG, 1997.

FICO, C. *Reinventando o otimismo: ditadura, propaganda e imaginário social no Brasil*. Rio de Janeiro: FGV, 1997.

SILVA, M.P.

FORACCHI, M. M. *O estudante e a transformação da sociedade brasileira*. São Paulo: Nacional, 1977.

HENRIQUES, L. S. Uma pedagogia incompleta. *Gramsci e o Brasil*, março de 2004. Disponível em: <www.acesa.com/gramsci>. Acesso em: mar. 2008.

MARSHALL, T. H. *Cidadania, classe social e status*. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MORAES, D. *A esquerda e o golpe de 64: vinte e cinco anos depois as forças populares repensam seus mitos, sonhos e ilusões*. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo, 1989.

PANDOLFI, D. C. Percepção dos direitos e participação social. In: _____ et al. (Org.). *Cidadania, justiça e violência*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1999. p.45-58.

POEMER, A. J. *O poder jovem: história da participação política dos estudantes brasileiros*. 2.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

SANFELICE, J. L. *Movimento estudantil: a UNE na resistência ao golpe de 64*. 1985. Tese (Doutorado)- Pontifícia Universidade Católica de São paulo, São Paulo, 1985.

SANTOS, W. G. *Cidadania e justiça*. Rio de Janeiro: Campus, 1994.

SANTOS, T. M. *Organização social e política do Brasil: de acôrdo com a nova constituição brasileira de 1969*. 11.ed. São Paulo: Nacional, 1970.