

O legado da ditadura para a Educação brasileira

A Comissão da Verdade do Estado de São Paulo “Rubens Paiva”, em parceria com a Comissão Nacional da Verdade (CNV), realizou audiência pública para debater sobre o legado da ditadura na estrutura da Educação brasileira. As discussões apresentadas destacaram as políticas educacionais que possibilitaram a imposição das diretrizes ideológicas conservadoras aprovando a formatação do conteúdo a ser ensinado nas escolas e o caminho para privatização do acesso à Educação, cujas consequências o país vive até a atualidade.

1- Implantações de políticas ideológicas: o ensino conservador e o incentivo à privatização

Em depoimento na audiência pública, o professor da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) Luis Antônio Cunha destacou:

Quero tratar de um ponto, creio que é importante para o primeiro aspecto e para o segundo aspecto, que é tratar de um dos vetores da política educacional da ditadura que estão presentes neste momento e que estão ativos. Eu usei a expressão “vetor” numa metáfora matemática. Mas, se por acaso algum dos presentes quiser usá-la no sentido da epidemiologia, por exemplo, de um inseto que leva vírus para contaminar outras populações, também está funcionando, também cabe essa metáfora. Eu selecionei para tratar hoje um dos vetores, não é o único, um dos vetores das políticas educacionais da ditadura que estão ativos, estão presentes. A ditadura não inventou a dualidade setorial público/privada na educação, tampouco inventou a simbiose Estado/capital na economia. O que ela fez foi intensificar essa dualidade fundante da educação brasileira e combiná-la, de modo peculiar, com os níveis de ensino, o superior e o básico¹.

Segundo ele, o caminho da privatização foi incentivado via legislação:

A educação foi submetida à simbiose Estado/capital em cada nível e de um jeito próprio. A estruturação dos sistemas de ensino previstos pela primeira LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1961, promulgada pelo presidente João Goulart, favorecia os interesses privatistas por transferir para os Conselhos de Educação, o federal e os estaduais, importantes competências, antes

¹ Depoimento de Luis Antônio Cunha durante a 126ª audiência pública da Comissão da Verdade do Estado de São Paulo “Rubens Paiva” em parceria com a Comissão Nacional da Verdade no dia 30 de maio de 2014.

concentradas nos detentores dos cargos executivos: secretário de Educação e ministro da Educação. Os membros desses conselhos, nomeados livremente pelo presidente da República e pelos governadores dos Estados, não só podiam recair em pessoas escolhidas mediante pressão e articulação privada, menos visíveis para as forças político-partidárias, como também os conselheiros ficavam expostos a pressões e atrativos de diversas espécies. Além disso, divididos os centros de tomada de decisões, tornava-se mais difícil a resistência às pressões e aos atrativos das instituições privadas de ensino. Conseguido o controle dessas instâncias do Estado, a expansão do ensino privado foi muito intensa após o Golpe de 1964, processando à velocidade tão mais alta quanto maior a taxa de lucratividade média em cada nível de ensino. Portanto, mais intensa no segundo grau do que no primeiro, mais intensa no superior do que no segundo grau. As afinidades políticas eletivas entre os governos militares e os dirigentes das instituições privadas de ensino fez com que o Conselho Federal de Educação assumisse uma feição crescentemente privatista.

Quando o Estado brasileiro, naquele período, através dessas atitudes, apoiou o caminho da privatização, compreende-se que ele eximiu-se da responsabilidade de fornecer uma educação de qualidade, baseado no cultivo do pensamento social, além de dificultar o acesso, atingindo especialmente a grande parte da sociedade brasileira que até hoje não dispõe de recursos suficientes para investir nos estudos dos seus filhos. A professora de história da Universidade Federal do Tocantins, Patrícia Sposito Mechi, explicou que, para compreender a educação hoje, em sua função social, é necessário considerar a função histórica por ela cumprida, destacando o momento no qual existiu “o processo de modernização conservadora: o período da ditadura militar”. Ela apresentou uma discussão no artigo “Exclusão e sucateamento: o legado do projeto educacional da ditadura militar brasileira à atualidade²”, no qual ressaltou:

A educação foi uma das grandes preocupações dos grupos que atuaram no âmbito do Estado após 1964, pois o regime necessitava, tanto de técnicos altamente qualificados quanto de mão-de-obra desqualificada. Mão-de-obra desqualificada e “dócil”. A rede física foi expandida, um maior número de pessoas pôde freqüentar a escola e nela aprendiam que o Brasil era um país democrático, católico e alinhado ao mundo Ocidental. O investimento em educação, porém, não permitia que se absorvesse toda a demanda escolar. Os recursos para a educação foram minguando ao longo do período ditatorial, pois a prioridade do regime era o desenvolvimento acelerado. [...] a desigualdade social não diminuiu, ao contrário, aprofundou-se. O

² MECHI, Patrícia Sposito. Exclusão e sucateamento: o legado do projeto educacional da ditadura militar brasileira à atualidade. Disponível: <<http://www.espacoacademico.com.br/066/66mechi.htm>> Acesso em: 24 fev 2015.

setor educacional foi alvo constante dos ataques do governo. Qualquer forma de discordância era logo taxada de “subversiva” ou “comunista”, e seu autor era banido dos meios acadêmicos. O movimento estudantil sofreu muitas baixas, até que perdeu sua força, mantendo-se quase inerte nos anos mais truculentos da ditadura. Essa foi a outra forma de educar encontrada pelo regime: disseminando o terror, para desencorajar atitudes de apoio ao “subversivos” ou “comunistas”. A educação funcionou durante a ditadura militar como uma estratégia de hegemonia. O regime procurou difundir seus ideais através da escola, buscando o apoio de setores da sociedade para seu projeto de desenvolvimento, simultaneamente ao alargamento controlado das possibilidades de acesso ao ensino pelas camadas mais pobres.

Após essa estruturação, o regime ditatorial conseguiu se apoderar de toda estrutura educacional, adotando medidas extremas para difundir seus ideais. Para a professora de história da USP e da PUC de São Paulo, Circe Bittencourt, ensinar a disciplina no período da ditadura militar era um perigoso desafio e há reflexos até hoje quanto ao conteúdo passado na maioria das escolas brasileiras:

A partir desse momento da ditadura militar, eu quero frisar isso, que querem retirar a História da escola, o tempo inteiro. [...] Um fato bastante conhecido, que é exatamente, quando foi feita a substituição da História e da Geografia pelos Estudos Sociais, conforme determinou a Lei 5.692, de 1971. Quer dizer, isso foi um fato concreto da retirada, ou da proposta de retirada legal da História e também da Geografia da escola. Então, essas reflexões que eu faço aqui querem mostrar, exatamente, os propósitos dessa medida e, evidentemente, as repercussões que elas passaram a ter na história do próprio ensino da História. Quero apresentar um pouco aqui também as estratégias e o papel significativo e significativo da atuação dos professores como políticas de resistência. Professores foram seduzidos, mas professores também se rebelaram contra a medida. Então, quando nós pensamos a Lei nº 5.692 [de 11 de agosto de 1971, fixou Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus], nós temos que voltar atrás, que ela [a História] sempre tem sido uma disciplina presente nos nossos currículos escolares desde o século XIX. Aliás, ela historicamente, na história dos currículos, ela é a que constitui algo, desde o século XIX, como a disciplina que vai organizar o que a gente chama de currículos humanísticos³.

Na contramão das iniciativas ditatoriais, Circe destacou que autores importantes prepararam uma grande publicação intitulada “História Nova do Brasil”.

³ Depoimento de Circe Bittencourt durante a 126ª audiência pública da Comissão da Verdade do Estado de São Paulo “Rubens Paiva” em parceria com a Comissão Nacional da Verdade no dia 30 de maio de 2014.

Depois do colapso da Lei de Diretrizes e Bases de 1961, que começou a favorecer cada vez mais aquilo que o professor Luiz Antônio Cunha chamou a atenção, que é a escola privada, o que nós temos então nesse contexto da repressão contra essa história, ela começou, então, a se processar imediatamente a partir de 1964. Quer dizer, havia uma consciência bastante forte de setores do governo que estavam bastante atentos à produção da história. E eu chamo que a, bastante emblemática, primeira grande repressão que se deu logo após 1964, que foi a prisão dos autores de uma obra didática chamada *História Nova do Brasil*, uma coleção de autoria do Nelson Werneck Sodré, Joel Rufino dos Santos, Maurício de Mello, Pedro de Alcântara Figueira, Pedro Uchôa Cavalcanti e Rubem Fernandes. Eram jovens estudantes que, junto ao [Instituto Superior de Estudos Brasileiros] Iseb e com o aval do Ministério da Educação, haviam produzido essa coleção. Essa obra foi imediatamente acusada, eles não usavam ainda a palavra subversivo, mas como subversiva. Os jornais como “O Estado de S. Paulo”, todos, digladiaram direto essa obra, essa coleção e foi a primeira medida contra a História do governo militar, logo em 1964, todos os autores sofreram um inquérito policial militar e foram presas.

As pesquisadoras Lucia Maria Paschoal Guimarães, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e Nanci Leonzo, da Universidade de São Paulo (USP) apresentaram em 2001 um trabalho nomeado “Nacionalismo e Marxismo no Ensino de História do Brasil: o projeto da História Nova” detalhando que o projeto da História Nova do Brasil era um conjunto de fascículos publicado às vésperas do golpe militar de 1964, através da Campanha de Assistência ao Educando (CASES), do então Ministério da Educação e Cultura. A coleção tinha sido destinada a professores e alunos de nível médio e foi concebida por docentes do Instituto Superior de Estudos Brasileiros, a propósito de promover a revisão dos conteúdos dos livros didáticos de história do Brasil, por meio de uma abordagem marxista⁴.

Quanto à obra História Nova, cabe, de início, conceituá-la, justamente por se tratar de uma tentativa de proporcionar aos professores e alunos de escolas de nível médio um conjunto de textos que permitissem, segundo o mesmo Werneck Sodré, (...) *mostrar aos jovens as verdadeiras razões históricas dos acontecimentos, atraindo-os para uma ciência apta a enriquecer-lhes o espírito* (Sodré 1987: 121). Entendendo-se como ciência apta, o marxismo. No início dos anos sessenta, durante a gestão do Presidente João Goulart (1961- 1964), intensificou-se o debate sobre a questão nacional. No plano econômico, a discussão se concentrava na problemática da autonomia nacional e da dependência do país em relação ao capital estrangeiro, ao mesmo tempo em que se formulavam propostas alternativas no sentido de superar as condições históricas do

⁴ GUIMARÃES, Lucia Maria Paschoal. LEONZO, Nanci. A Reforma de Base no Ensino da História Pátria: o projeto da História Nova do Brasil. / Revista de História 149 (2º - 2003), p. 225-235.

subdesenvolvimento. Do ponto de vista político, a contenda girava em torno das estruturas básicas da sociedade brasileira, com os setores de esquerda, pressionando o governo para institucionalizar as reformas agrária, bancária, eleitoral, universitária, etc. [...] Os ventos reformistas sopravam em todas as direções. Desafiar as chamadas “estruturas arcaicas” estava na ordem do dia. No campo da educação, dentre outras iniciativas, o projeto de Paulo Freire, já em andamento, vinha desencadeando uma verdadeira campanha cívico-popular. Seu método de alfabetização de adultos pretendia reverter a curto prazo o quadro secular do analfabetismo, que marginalizava milhões de brasileiros. Outras experiências procuravam sacudir a *inércia cultural* como foi o caso das atividades fomentadas pelo Centro de Cultura Popular (CPC) da UNE, que levavam o teatro, o cinema e a literatura às camadas populares, a propósito de engajá-las no processo social e político (Fernandes 1974: 5-22). A efervescência era tal, que nos meios intelectuais anunciava-se que o país já estaria vivenciando, de fato, um processo revolucionário: (...) Esta revolução, entre nós, denomina-se Reformas de Base. Toda revolução pacífica ou violenta, tem de importar em reforma de base, ou não será revolução (Duarte 1963: 40)⁵.

Lúcia e Nanci destacaram que o período (anterior ao Golpe de 1964) foi fértil em iniciativas e projetos para uma reforma no ensino.

O momento, portanto, também se mostrava oportuno para ensaiar uma reforma no ensino da história pátria. Tanto assim, que em 1963, com a finalidade de promover a revisão dos conteúdos dos livros didáticos de história do Brasil, dois órgãos do então Ministério da Educação e Cultura celebraram um convênio, visando à edição de uma coletânea de textos, destinados aos professores de história, para uso nos colégios da rede oficial e particular de nível médio: a Campanha de Assistência ao Educando (CASES) e o Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB). A parceria fora iniciativa de Roberto Pontual, antigo estagiário do Instituto, que havia assumido a direção da Campanha de Assistência ao Educando. Por ocasião do lançamento dos primeiros fascículos, a título de apresentação, Roberto Pontual justificaria a relevância do empreendimento, face o contexto sócio-histórico que o país atravessava: (...) A história do Brasil, tradicionalmente concebida e comunicada, em especial na literatura didática, longe de revelar as verdadeiras bases do processo de formação do nosso país, vem servindo, pelo contrário, como instrumento de freios e desvios, obstáculo para o seu próprio desdobramento. No seu entender, o trabalho a ser desenvolvido pelos especialistas do ISEB deveria sanar essas deficiências e contribuir, (...) à sua maneira, para o desenvolvimento coerente e acelerado do processo histórico brasileiro⁶.

A ousadia marcou a iniciativa dos intelectuais.

Sob a designação História Nova, programou-se a organização de 10 livretos, a serem produzidos pelo Departamento de História do Instituto Superior de Estudos Brasileiros. O plano da obra previa a

⁵ Idem.

⁶ Ibidem.

publicação dos seguintes títulos: *O descobrimento do Brasil; A sociedade do açúcar; As invasões holandesas; A decadência do regime colonial; A independência de 1822; Da Independência à República; O sentido da Abolição; O advento da República e O significado do Florianismo* Envolvidos na consecução do projeto, além de Nelson Werneck Sodré, que na época chefiava aquele Departamento, estavam cinco jovens colaboradores: Mauricio Martins de Mello, Pedro de Alcântara Figueira, Pedro Celso Uchôa Cavalcanti Neto, Rubem Cesar Fernandes e Joel Rufino dos Santos. Os quatro primeiros eram professores de ensino médio, recém egressos do Curso de História da então Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, hoje em dia Universidade Federal do Rio de Janeiro. Joel Rufino, embora ainda freqüentasse os bancos acadêmicos, fora indicado para fazer parte do grupo pelo Centro de Estudos de História da referida Faculdade, grêmio estudantil que era controlado pelo Partido Comunista Brasileiro (Santos 1993: 15)⁷.

Os títulos apresentados e as demais iniciativas daí em diante foram devidamente censuradas. Paralelo às ações contra a reforma educacional proposta pelos intelectuais e permitidas no período do presidente João Goulart, veio a implantação de novas disciplinas que foram pensadas de acordo com o plano de controle social da Ditadura. Durante a audiência pública, o professor Cleber Santos Vieira da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) destacou o surgimento das disciplinas Educação Moral e Cívica; Organização Social e Política Brasileira (OSPB) e Estudos dos Problemas Brasileiros (EPB), as quais se tornaram fortes instrumentos do período.

Foram disciplinas muito atuantes no sentido de difundir a doutrina de segurança nacional, sobretudo a partir de 1969. [...] A Educação Moral e Cívica, a OSPB e EPB, muito embora sejam bastante associadas ao período da ditadura militar, elas não se iniciaram com a ditadura e também não concluíram o seu período de existência ao longo da ditadura militar. Então, muito embora durante a ditadura militar a Educação Moral e Cívica e as disciplinas correlatas acabaram por se transformar em um instrumento importante de controle social, transformadas, na verdade, em instrumentos de objetivos nacionais permanentes naquilo que a doutrina elaborada no âmbito da escola superior de guerra, sobretudo por um personagem, um militar, que desempenhou um papel importante, o general Lopes de Araújo⁸.

A Educação Moral e Cívica e disciplinas correlatas, segundo Cleber Santos, sofreram um processo de “apropriação” e “instrumentalização”:

⁷ Trecho citado em: GUIMARÃES, Lucia Maria Paschoal. LEONZO, Nanci. A Reforma de Base no Ensino da História Pátria: o projeto da História Nova do Brasil. / Revista de História 149 (2º - 2003), p. 225-235.

⁸ Depoimento de Cleber Santos Vieira durante a 126ª audiência pública da Comissão da Verdade do Estado de São Paulo “Rubens Paiva” em parceria com a Comissão Nacional da Verdade no dia 30 de maio de 2014.

Então, para pensar de que maneira essa apropriação e essa instrumentalização ocorreram, eu vou discorrer sobre dois aspectos específicos. O primeiro dele é a formalização da doutrina de segurança nacional para o âmbito escolar no sentido da formalização. Então, eu parto aqui no pressuposto de que quanto mais alguma instituição escolar e educacional formalizou os aspectos legislativos, doutrinários da segurança significa também que ele mais praticou, em termos de vigilância, de triagem ideológica, em termos de perseguição, de prisão, etc, dentro das instituições. [...] O que eu entendo como formalização, eu estou pensando em alguns instrumentos importantes que faz com que o regime militar, a ditadura militar seja reconhecida no âmbito educacional, como por exemplo, o Decreto Lei número 477. De que maneira, então, esse instrumento previa uma série de controle no funcionamento das instituições educacionais, prevendo expurgos, prevendo suspensões, prevendo uma série, então, de perseguições, de controle não só dos estudantes [e os professores], como da burocracia, como um todo⁹.

Importante instrumento jurídico para o controle ideológico da educação brasileira foi o Decreto Lei nº 477 foi promulgado no dia 26 de fevereiro de 1969 e assinado pelo então presidente Artur da Costa e Silva para definir “infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino público ou particulares¹⁰”.

Então, observando o que previa o artigo, Decreto Lei 477, em termos de controle social, vigilância e triagem ideológica de estudantes, professores e técnicos, foi observar se, de alguma forma, esse artigo aparecia no regimento interno, no regimento de congregação, em algum corpo legal que normatizasse, então, a vida daquela instituição. [...] Naquela situação houve um intenso nível de formalização das diretrizes autoritárias para o ensino superior, de tal forma que o artigo 477 foi reproduzido na íntegra no regimento interno da faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Franca [por exemplo]¹¹.

A Comissão da Verdade “Rubens Paiva” realizou uma audiência no dia 10 de setembro de 2014 para tratar do legado da Ditadura da Universidade de São Paulo (USP). Na oportunidade, foram discutidos pontos específicos do que está registrado no livro publicado em 1978 sob o título “O livro negro da USP – O Controle ideológico na Universidade” que ganhou nova edição e a nomenclatura “O Controle ideológico na USP (1964-1978)”. O advogado

⁹ Idem

¹⁰ Decreto-lei n 477, de 26 de fevereiro de 1969. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/Del0477.htm Acesso em: 26 fev 2015.

¹¹ Depoimento de Cleber Santos Vieira durante a 126ª audiência pública da Comissão da Verdade do Estado de São Paulo “Rubens Paiva” em parceria com a Comissão Nacional da Verdade no dia 30 de maio de 2014.

Modesto Carvalhosa, professor da Faculdade de Direito USP, falou do desafio que foi tentar organizar a vida acadêmica diante da perseguição imposta a alunos e professores. Ele destacou que os docentes tentaram evitar a “cassação branca”, isto é, a vedação de contratação de docente que não fosse aprovado pela triagem ideológica do DOPS.

Quando nós fizemos parte da diretoria, foi a primeira diretoria da Adusp, realmente, nós tínhamos que enfrentar o terceiro estágio da repressão dentro da Universidade, que era o estágio da cassação branca, isso é muito interessante. Ao invés de cassar, como tinha ocorrido no primeiro estágio, entre 1964 e 1968-1969, através de uma comissão sinistra, que havia dentro da Universidade para perseguir inimigos, para pegar as cátedras daqueles que tinham valor, e os que não tinham pegavam, enfim, todo tipo de perseguição, que foi o primeiro período e, também, o segundo período, que foi explicitamente a cassação e aposentadoria de dezenas e dezenas das maiores figuras da Universidade de São Paulo. Na terceira fase, que era realmente a nossa fase de Adusp, era a fase da sinistra cassação branca. Não deixavam que nenhum docente entrasse na Universidade, ainda que tivesse ganho o concurso, seja para doutor, para livre docente, pra assistente, qualquer coisa, realmente para a cátedra, não, naquele tempo já era titularidade, para que ele pudesse realmente assumir, porque havia uma comissão que se sujeitava, perfeitamente, ao reitor da época, que realmente aceitava que as forças do Governo fizessem a cassação branca, ou seja, nenhum docente poderia ser nomeado se não passasse pela triagem do DOPS. A triagem do DOPS, que eu não sei bem se era só do DOPS, ou do próprio senso dos militares, que realmente impediam a contratação¹².

No livro mencionado, que foi publicado pela Associação de Docentes da USP (Adusp), foi observado que as ações contra alunos e universitários foram feitas sem qualquer reação do reitor Gama e Silva, que foi um dos conspiradores do golpe de 1964, e ocupou os cargos de Ministro da Educação e, principalmente, de Ministro da Justiça, tendo sido um dos mentores do Ato Institucional nº 5.

Em primeiro lugar é necessário apontar que a repressão policial que se dirige contra a Universidade imediatamente após trinta e um de março não encontrou nenhuma resistência por parte da Reitoria, mas se fez com sua conivência. A forma violenta pela qual foram realizadas prisões de professores e alunos, a invasão e depredação da Faculdade de Filosofia configuravam claramente a intenção de intimidar antes que investigar e não sofreram o mais leve reparo por parte do Reitor. Deste modo, a ação repressiva externa pôde agir livremente na Universidade e criar uma atmosfera de temor

¹² Depoimento de Modesto Carvalhosa durante a audiência pública realizada no dia 10 de setembro de 2014.

generalizado provocada pelos atos de violência e pela ameaça permanente de prisões e detenções arbitrárias¹³.

Sobre cassações, o professor Modesto Carvalhosa lembrou:

Como vocês sabem, todo mundo sabe, o Caio Prado Júnior é um dos que fazia o trinômio dos maiores intelectuais do Brasil no século XX, que era o Gilberto Freyre, ele, e o Sérgio Buarque de Holanda, eram o trinômio das maiores intelectualidades brasileiras na época, reconhecido mundialmente. Então cassaram o Caio Prado da Faculdade de Direito, que era um antro da ditadura, porque ele era comunista, só que ele não era nada! Ele era livre docente, como livre docente ele era livre, não fazia parte dos quadros da Universidade, da Faculdade de Direito, não era professor da faculdade, mas cassaram¹⁴.

O professor Wagner da Silva Teixeira, da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), falou de uma tese que ele apresentou sobre como os movimentos de educação e cultura popular dos anos 1960 foram “literalmente” destruídos pelo regime militar.

A tese trata da história desses movimentos, então, eu começo no final dos anos 1950, analisando como eles surgiram no contexto em que país ainda tinha bem mais da metade da sua população analfabeta. A preocupação com o combate ao analfabetismo começou, vamos dizer assim, com mais força a partir dos anos 1950. As primeiras políticas mais contundentes surgiram nos anos 1940, mas, a partir dos anos 1950 e, sobretudo, nos anos 1960, é que nós temos uma ação mais decisiva do Estado no combate ao analfabetismo. E no final dos anos 1950 e bem iníciozinho dos anos 1960, 1961, o surgimento desses movimentos. Eu trato na tese de quatro movimentos, o Movimento de Cultura Popular (MCP) de Pernambuco; a campanha “De Pé no Chão Também se Aprende a Ler”, de Natal, no Rio Grande do Norte; o Movimento de Educação de Base, ligada à Igreja Católica, com atuação na época muito grande do nordeste; e os Centros Populares de Cultura. Todos nós aqui conhecemos a experiência do CPC, mas não houve apenas um CPC, na verdade nós tivemos vários CPCs espalhados pelo país, e praticamente todos eles atuaram além da cultura na alfabetização de adultos. E junto com o CPC, a UNE, que também na época teve uma campanha de alfabetização. Esses movimentos tiveram uma trajetória infelizmente muito curta. Eles surgiram entre 1960 e 1961 e foram, praticamente, banidos da sociedade em 1964, com a única exceção do MEB, Movimento de Educação de Base, que deles todos foi o único que conseguiu sobreviver ao golpe¹⁵.

¹³ O controle ideológico da USP: 1964-1978. Associação dos Docentes da USP. São Paulo: Adusp, 2004, pp 12-13.

¹⁴ Depoimento de Modesto Carvalhosa durante a audiência pública realizada no dia 10 de setembro de 2014.

¹⁵ Depoimento de Wagner da Silva Teixeira durante a 126ª audiência pública da Comissão da Verdade do Estado de São Paulo “Rubens Paiva” em parceria com a Comissão Nacional da Verdade no dia 30 de maio de 2014.

Para o professor Wagner, o que existiu foi uma espécie de "operação limpeza" por parte dos repressores dos movimentos de educação e cultura popular.

O que eu chamo de "operação limpeza" tem início logo a seguir ao Golpe. Ela [a operação] não foi pensada, organizada num primeiro momento, ela foi feita, porque havia uma linha clara dos golpistas. [...] Esse discurso já foi preparado anteriormente: "Nós temos que limpar o Brasil". Então, imediatamente após o Golpe, as forças militares que foram tomando o poder pelo país, foram perseguindo, em primeiro lugar, os representantes do governo deposto, as lideranças trabalhistas ligadas ao PTB e ao governo Goulart. [Também] os militantes ligados ao Partido Comunista e aos movimentos sociais, seja o movimento sindical, seja o movimento estudantil, seja o movimento camponês. Então, todos esses movimentos sofreram imediatamente o impacto do golpe militar¹⁶.

2 – A militarização do ensino

O regime ditatorial não mediu esforços para seu plano de controle da Educação. Em depoimento, o professor da Universidade Federal Fluminense (UFF), José Antônio Sepúlveda, apresentou sua pesquisa sobre a Escola Superior de Guerra (ESG) que detalhou ações mais específicas das Forças Armadas em relação à educação brasileira no período da ditadura.

Durante a minha dissertação de mestrado, eu escrevi sobre o protagonismo de San Tiago Dantas no campo educacional. Eu encontrei uma série de transcrições e conferências que o San Tiago Dantas fez na Escola Superior de Guerra e aquilo me chamou muito a atenção. Como eu não pude utilizá-lo durante a dissertação, porque não era essa temática, eu acabei utilizando no doutorado e acabei mergulhando na discussão sobre a Escola Superior de Guerra. Mas eu procurei fazer um trabalho que falasse de dentro do campo militar, eu queria entender como os militares pensavam¹⁷.

Entender a mentalidade dos realizadores do Golpe de 1964 não era uma tarefa fácil, conforme destacou Sepúlveda:

Foi uma tarefa bastante difícil porque, ao contrário do que se imagina, do que se fala por aí, o campo militar não é um campo homogêneo, é um campo de disputa de vários interesses, e eu tentei mapear um pouco isso e desenvolver uma tese, desenvolver uma hipótese com

¹⁶ Idem.

¹⁷ Depoimento de José Antônio Sepúlveda durante a 126ª audiência pública da Comissão da Verdade do Estado de São Paulo "Rubens Paiva" em parceria com a Comissão Nacional da Verdade no dia 30 de maio de 2014.

relação à função da ESG, qual era a função da ESG. Só lembrando, a Escola Superior de Guerra que eu estou falando é uma Escola Superior de Guerra que foi criada nos anos 1940, em 1949, mas ela tem um precedente. No início da República existia uma Escola Superior de Guerra [e] na passagem do Império para República, essa Escola Superior de Guerra era uma escola de extrema importância por conta da difusão do pensamento positivista militar. E foi justamente daí que eu comecei a perceber que o pensamento positivista era muito forte dentro desse campo e resolvi, então, investigá-lo. A hipótese principal da tese, era de que o conceito de regeneração moral, que é um conceito positivista muito defendido pelo Benjamin Constant no início da república, ele permanece dentro do campo militar, de uma forma latente, se organiza a partir da década de 1940, em especial dentro da Escola Superior de Guerra, e é justamente essa concepção de regeneração moral que vai servir de instrumento para os interesses militares dentro do campo educacional. E é justamente essa discussão de regeneração moral que está por trás da construção da disciplina Educação Moral e Cívica, que o Cléber estava falando aí na frente¹⁸.

Com essas informações que antecederam, inclusive, a instalação a ditadura em 1964, Sepúlveda conseguiu traçar alguns aspectos do que planejava a Escola Superior de Guerra:

A ESG fundiu três pensamentos, que, na verdade, são pensamentos que já estavam se fundindo dentro do campo militar desde a década de 1920 no Brasil e vinha de perspectivas bastante conservadoras. Em primeiro é o positivismo mesmo, o positivismo militar da tradição do Benjamin Constant. O Benjamin Constant tinha uma proposta de educação efetiva, um projeto, inclusive, que se torna reforma educacional em 1891, e esse projeto era a ideia de se transformar a escola no Brasil numa caserna, como se, de fato, a melhor forma de você elevar moralmente a população, o povo, é seguir as determinações militares. [...] A segunda é a perspectiva do pensamento religioso leigo, que se funde com o pensamento militar positivista a partir dos anos 1920, em especial com o desenvolvimento do Centro Dom Vital e da construção de um conjunto de intelectuais católicos, desde Tristão de Ataíde, Alceu Amoroso Lima, que vai compondo esse universo que vai se fundir com esse pensamento positivista militar. E a terceira vertente é a vertente liberal clássica. No caso, a não intervenção do Estado na economia, e um Estado forte intervindo na sociedade¹⁹.

Sepúlveda explicou como a lógica positivista “ordem e progresso” foi inserida no pensamento militar, refletindo diretamente na disciplina escolar:

Como a minha preocupação efetiva na tese era estudar os militares positivistas, eu acabei não me dedicando à discussão acerca do pensamento religioso, que eu estou fazendo agora, inclusive, é o que eu estou trabalhando, e no liberalismo clássico. O que eu procurei

¹⁸ Idem.

¹⁹ Ibidem.

mesmo e que chamou muito a minha atenção desde o início é algo que é muito caro a nós, brasileiros, que é um lema positivista, lá do Augusto Comte, da França, que foi incorporado no Brasil de uma maneira muito forte porque está na nossa bandeira, que são as palavras “ordem e progresso”. Ordem e progresso, que são importantes lemas e conceitos desenvolvidos lá pelos positivistas militares, ficou dentro do campo militar também de forma latente e foi se transformando com o passar do tempo, em especial na ESG. O conceito de ordem foi se transformando em segurança e progresso foi se transformando em desenvolvimento, lema da Doutrina de Segurança Nacional, que é segurança e desenvolvimento. Isso foi o que me chamou muito a atenção a princípio. Eu fiquei batendo nessas questões para tentar comprovar essa minha tese de que esse elemento do positivismo militar estava presente, principalmente a ideia de regeneração moral dentro da ESG e depois da composição da disciplina Educação Moral e Cívica²⁰.

José Antônio Sepúlveda destacou também que entre as ideias contidas nas cartas de princípios da ESG estava: “Estudar a doutrina militar brasileira, a formulação de uma política nacional e planejamento governamental”. O pesquisador constata dessa forma que desde o início a ESG foi construída e pensada para intervenção social, estando muito claro nos seus documentos e regulamentos. “A ESG se estruturou dentro de uma cadeia de comando como toda e qualquer instituição do campo militar”, destacou Sepúlveda. Os depoimentos colhidos na audiência pública voltaram-se para a preocupação quanto aos efeitos dessa linha política na Educação brasileira. A professora e pedagoga, Silvana Aparecida de Souza da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), colocou em sua apresentação o tema de pesquisa sobre “Democracia e qualidade na educação brasileira: das Reformas de Base aos dias atuais”, elencando alguns aspectos do que ficou na estrutura educacional.

Em todas essas pesquisas, e elas começaram assim, relacionadas com o incentivo à participação da comunidade na gestão da escola. A primeira foi realmente uma pesquisa sobre gestão que acabou mostrando o limite da gestão escolar e da administração escolar e da administração em geral. E aí eu fui caindo para o campo da economia política da educação. Então, são diferentes estudos sobre a relação com a educação pública e como isso tem impactado, sobretudo, nessa fase em que é o modelo gerencial da empresa privada se transfere linearmente para a organização e para a gestão da escola pública. [...] Podemos olhar na educação brasileira desde o manifesto dos pioneiros de 1932, organizado por Fernando Azevedo, por Anísio Teixeira, [...], mas, sobretudo, acho que o Fernando Azevedo, que já revelava o embate existente na educação brasileira e no mundo capitalista, na verdade, sobre os interesses do público e do privado na educação. [...] O embate de 1932, em nome da liberdade das

²⁰ Idem.

famílias de optarem pela escola que quisessem para seus filhos, em nome da liberdade de ensino. Essa bandeira da liberdade de ensino era levantada pelas igrejas e pelos grupos que as apoiavam, os meios de comunicação, exatamente sobre se o ensino público deveria ter o ensino religioso, mas, mais do que isso, sobre a coexistência desse sistema público e privado que à época estava escondido por trás da filantropia. [...] Então, antes do Golpe, a educação que se tinha antes, em 1964, era então o modelo pensado por liberais, como Anísio Teixeira, por liberais que pensaram o manifesto [...] que precisava expandir no país com uma população gigantesca de analfabetos, quer dizer, [havia] uma demanda enorme de expansão do ensino e do sistema educacional²¹.

A partir dessas ideias anteriores ao Golpe, Silvana destacou o que viria nas reformas de base do período do presidente João Goulart.

Existia uma potencialidade de desenvolvimento de um sistema educacional de qualidade, para todos, e esse é o sentido do democrático, que está no título dessa fala. Porque democrático não é o que está pensado, simplesmente, como participação da comunidade na gestão da instituição escolar, seja ela de educação básica ou de ensino superior. [...] Essa potencialidade de um sistema educacional que reduzisse a desigualdade entre as pessoas, eu defendo que estava [sendo] pensando no período que antecedeu o Golpe [Militar] e que isso foi interrompido e que, infelizmente, se mantém até hoje²².

Os militares, a partir da interrupção das reformas na Educação, substituíram de fato as políticas que iriam ser aplicadas, as quais prejudicaram decisivamente a qualidade do ensino no Brasil. Silvana exemplificou:

A licenciatura curta para professor foi o que passou a acontecer durante o período da ditadura militar. Professores eram formados com um ano e meio. Houve a expansão do sistema privado, o fortalecimento da educação à distância, sobretudo para a formação de professores, o ensino médio profissionalizante obrigatório, e aí por diante, uma expansão de um sistema educacional que passou a ser gerido por militares. Se você olhar os ministros da educação que nós tivemos... [...] A reforma educacional que ocorreu no Brasil no período do golpe era uma reforma econômica, foi o modelo de expansão de uma escola barata, precária e aí a escola tradicional foi a que mais serviu a isso, porque a escola tradicional era a escola mais barata que existe: 40 alunos numa sala de aula entre quatro paredes, um professor só para esses 40, não existia um modelo de educação. [...] Então, do período do golpe nós tivemos, portanto, a retração daquela potencialidade de expansão de um sistema educacional de qualidade e democrático, portanto, para todos, e aí teve a expansão de uma escolarização precarizada, de uma

²¹ Depoimento de Silvana Aparecida de Souza durante a 126ª audiência pública da Comissão da Verdade do Estado de São Paulo "Rubens Paiva" em parceria com a Comissão Nacional da Verdade no dia 30 de maio de 2014.

²² Idem.

escolarização muito baseada na disciplina, na obediência, em decorar²³.

Havia antes do Golpe de 1964 ensino de qualidade, mas poucos a ele tinham acesso:

Tinha educação de qualidade para alguns, portanto, era um privilégio. [...] Existiam escolas de excelência e de qualidade, algumas para um percentual muito pequeno da população nos grandes centros urbanos, nas capitais. Eu, que sou do interior, sei que a escola chegou muito tarde e muito precária no interior do Brasil. Então, é difícil reproduzir isso generalizando dessa forma, sem fazer a ressalva de que havia escolas de qualidade no Brasil e que poderia se generalizar, que era esse projeto quando se pensava a educação como um projeto educacional. A partir de quando passou a ser pensado como uma política econômica se abandonou um projeto de educação de qualidade para todos, porque para ter educação de qualidade é preciso garantir qualidade do processo e não qualidade do produto ou do resultado, que foi o que foi se transformando, que é necessariamente a educação na sociedade capitalista²⁴.

3 – O capitalismo e a intervenção dos americanos imperialistas na Educação

As reformas no conteúdo escolar ou na formação de professores e alunos de fato tinham origem nas ideias do capitalismo. Para reforçar, o imperialismo americano que já estava aqui preparando o Golpe, colocou em prática diversas ações que também tiveram um papel forte na Educação brasileira. Maria Amélia Almeida Teles, assessora da Comissão da Verdade “Rubens Paiva”, lembrou essas mudanças, algumas das quais ela própria vivenciou:

Eu queria chamar a atenção que essa história que a professora falou dos Estudos Sociais, esse debate começou antes da ditadura e, talvez seria importante, quando falar de Educação e Ditadura, lembrar que tinha um programa especial dos Estados Unidos aqui no Brasil que chama PABAE, que acho que era programa americano-brasileiro de educação e ensino. Era um programa em que os americanos vinham aqui para o Brasil ensinar para professores e professoras brasileiras que não era para dar aula de história nem de geografia, tinha que dar aula de estudos sociais. Que é exatamente isso: você tem que se adaptar ao meio, então se o meio é esse, é precário, você tem que se precarizar também, se conformar com ele e otimizar essa precariedade, era essa ideia. Isso apareceu nos anos 1960, eu sou de Minas Gerais e ali foi discutido muito, porque como

²³ Ibidem.

²⁴ Idem.

eu praticamente nasci no Partido Comunista, então havia essa discussão entre os comunistas e o pessoal de Esquerda era contra, mas o PABAEE tinha acordos com o governo brasileiro e ele usava a escola pública. A escola pública naquele período era uma escola extremamente elitista. Eu, por acaso, consegui passar nesses exames aí que a Robeni falou de admissão, que era triste, para passar num exame daquele, você tinha que estudar manhã, tarde e noite, eu me lembro disso. Eu com 10 anos ter que estudar feito uma louca para poder entrar numa escola pública. E o PABAEE estava lá dentro, inclusive, eles falavam em inglês, passavam os americanos falando inglês, as professoras mais queridinhas, eu me lembro, eram as que falavam inglês porque elas ganhavam bolsa para estudar lá nos Estados Unidos para trazer essa educação aqui para o Brasil. E eles falavam e eu ouvi muitas vezes, porque eles passavam filminho para nós, e nós éramos o que? Nós tínhamos 11, 12 anos de idade. Então, nós éramos umas bobocas, eles passavam filme, mostravam para a gente as novidades que tinham lá nos Estados Unidos, e tal, e eles mostravam para a gente como era enfadonho e arcaico a história e a geografia. O moderno era você estudar estudos sociais, que, por sinal, eu não aprendi foi nada, nem estudos sociais, nem história e nem geografia. Mas era essa a ideia, o moderno era você estudar estudos sociais²⁵.

O PABAEE foi a sigla do Programa de Assistência Brasileiro Americana à Educação Elementar criado em 1956. Em artigo publicado, a representante da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, Nelma Marçal Lacerda Fonseca explicou:

[Tratava-se de um] convênio de cooperação técnica firmado entre Brasil e Estados Unidos, via MEC/USAID [(Ministério da Educação e Cultura – United States Agency for International Development)] um programa polêmico revelado pelas falas de professores que foram se especializar por um ano em Universidades dos Estados Unidos. Nesse campo o pesquisador tem também farto material para pesquisa uma vez que os relatos vão desde questões de implantação física, estrutural e técnica até análises mais densas quanto às questões de fundo daquele Programa, onde os professores não tinham muito conhecimento do momento político do país e no qual as informações não circulavam com clareza. Pode-se obter nesses relatos interessantes informações sobre as relações entre os professores especializados do PABAEE e os outros do sistema educacional, marcados por conflitos internos no próprio Instituto de Educação de Minas Gerais, onde o referido Programa se instala a partir de 1957. Os depoimentos relativos aos anos 70 tratam de políticas para a educação voltadas para grandes programas direcionados ao ensino técnico e profissionalizante e em busca de corrigir a lacuna existente na oferta de vagas no Ensino Médio, pelo qual a sociedade clamava. O PREMEX – Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio foi uma marca, com intenso movimento nas escolas de todo o Estado, que implantava a nova LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a 5692/71, que segundo os depoentes se configurava como uma grande esperança naquele momento. Em contraposição entrevistados apontam com veemência o significado da Lei 5692/71 em termos de distorção, equívocos e

²⁵ Depoimento de Maria Amélia Almeida Teles durante a audiência pública.

prejuízos ao sistema educacional brasileiro, que se fazem sentir até os dias de hoje²⁶.

Os chamados “acordos MEC-USAID”²⁷ se referiam à parceria do então Ministério da Educação e Cultura e a *United States Agency for International Development* (USAID). Tratou-se de uma das políticas mais ofensivas à qualidade do ensino brasileiro, cujas consequências se materializaram e estão presentes até a atualidade. Em uma tese de mestrado, a pesquisadora Maria Luiza de Alcântara Krafzik explicou que o referido acordo, firmado a partir de 1964, cobriu “todo o espectro do sistema de ensino brasileiro” e destacou o período anterior ao Golpe.

No período anterior à ditadura, o Brasil já contava com a ajuda da Aliança para o Progresso e da USAID no cenário da educação nacional, por meio de acordos concernentes a programas de assistência técnica e transferência educacional, como, por exemplo, o PABAE no contexto mineiro. [...] A partir de 1964, a reformulação do sistema de ensino brasileiro contou com a influência e a participação efetiva dos acordos MEC/USAID, devido à necessidade de adequar o sistema ao modelo desenvolvimentista que se intensificava no país, entre outras motivações²⁸.

O modelo imperialista dos Estados Unidos passou a dominar a estruturação do ensino:

Os acordos deram à USAID um poder de atuação em todos os níveis de ensino (primário, médio e superior), nos ramos acadêmico e profissional, no funcionamento do sistema educacional, através da reestruturação administrativa, no planejamento e treinamento de pessoal docente e técnico, e no controle do conteúdo geral do ensino através do controle da publicação e distribuição de livros técnicos e didáticos. Essa abrangência de atuação mostra a importância atribuída à educação pelos países centrais, na integração e no posicionamento das sociedades periféricas no contexto geral do capitalismo internacional²⁹.

²⁶ FONSECA, Nelma Marçal Lacerda. A história oral no museu da escola de Minas Gerais: um arquivo aberto a pesquisadores da história da educação mineira. Disponível em: <http://www2.faced.ufu.br/nephe/images/arg-ind-nome/eixo1/completos/historia-horal-museu.pdf>. Acesso em: 1º mar 2015.

²⁷ O Acordo MEC-USAID é discutido também no capítulo “A perseguição ao movimento estudantil paulista” deste relatório.

²⁸ KRAFZIK, Maria Luiza de Alcântara. Acordo MEC/ USAID – A Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático – COLTED (1966/1971). Dissertação de Mestrado – Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ. Programa de Pós-Graduação em Educação, Rio de Janeiro, 2006.

²⁹ CLARK, Jorge Wilson; NASCIMENTO, Manoel Nelito Matheus & SILVA, Romeu Adriano. A Administração Escolar no Período do Governo Militar (1964-1984). Texto Inédito, 2005. *Apud* SILVA, Romeu Adriano da. Golpe Militar e adequação nacional. À Internacionalização Capitalista (1964-1984). Disponível em: <

Segundo o pesquisador Romeu Adriano da Silva, essas reformas influenciaram contra os movimentos de alfabetização baseados no método crítico desenvolvido por Paulo Freire, no qual a educação aparecia 'como prática da liberdade'.

O método de alfabetização de Freire seria adotado em todo o país, como previa o PNA (Plano Nacional de Alfabetização), criado no governo de João Goulart. O PNA, porém, foi extinto pelo decreto nº 53.886, 1964 e, para substituí-lo, a ditadura implantou a CRUZADA ABC (Cruzada da Ação Básica Cristã), a fim de neutralizar a ação das Ligas Camponesas e, posteriormente, o MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), utilizado como instrumento controlar politicamente as massas³⁰.

O ministro da Educação Jarbas Passarinho no período do general-presidente Emílio Garrastazu Médici (1969-1974) orquestrou fortes intervenções na Educação. Foi ele que implementou o programa educacional Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização), o qual substituiu sumariamente o método proposto por Paulo Freire. As iniciativas versaram sobre o conteúdo que seria permitido nas escolas e universidades, alcançando o controle social de toda movimentação. O capítulo "Cadeias de comando: a formação da estrutura nacional de repressão política" explica como foi formada a rede de espionagem e controle ideológico a partir da criação das Divisões de Segurança e Informação (DSI) e da Assessoria Especial de Segurança e Informação (AESI). O professor Rodrigo Patto Sá Motta relatou que:

Em agosto de 1973, o ministro Jarbas Passarinho assinou Aviso Reservado estabelecendo que as Universidades ficavam obrigadas a comunicar previamente à DSI/MEC (60 dias de antecedência) sobre qualquer iniciativa de organizar eventos. Os objetivos e programa do evento em preparação deveriam constar nos pedidos de autorização, para que os agentes de informação averiguassem a existência de risco à segurança. É importante ressaltar a natureza reservada do aviso em questão: as Universidades foram notificadas sobre seu teor, mas o documento não foi publicado. Houve mais casos de determinação secreta no âmbito do MEC, como o procedimento para autorizar pedidos de afastamento do país. Os pedidos deveriam ser

http://www.virtual.ufc.br/solar/aula_link/lpt/A_a_H/estrutura_politica_gestao_organizacional/aula_01/imagens/06/Golpe_Militar_Internacionalizacao.pdf> Acesso em: 1º fev 2015.

³⁰ SILVA, Romeu Adriano da. Golpe Militar e adequação nacional. À Internacionalização Capitalista (1964-1984). Disponível em: <http://www.virtual.ufc.br/solar/aula_link/lpt/A_a_H/estrutura_politica_gestao_organizacional/aula_01/imagens/06/Golpe_Militar_Internacionalizacao.pdf> Acesso em: 1º março 2015.

encaminhados com 60 dias de antecedência à DSI/MEC, com os formulários devidamente preenchidos. Segundo o ministro Jarbas Passarinho por “tratar-se de matéria de caráter reservado, não se procedeu à publicação do texto dessas emendas, cuja vigência se inicia na data do recebimento deste Aviso”. O caráter sigiloso dessas medidas deve ser creditado às preocupações do regime militar em mitigar seu caráter autoritário, especialmente em terreno caro à sensibilidade liberal como as Universidades. A divulgação de tais ações poderia causar repercussão negativa e atrair má publicidade e críticas. Além de encaminhar a triagem ideológica dos docentes candidatos a bolsas no exterior, as AESI se ocupavam de outra tarefa semelhante, porém, ainda mais danosa para a vida dos atingidos³¹.

4 – A ditadura contra o método Paulo Freire e a morte não esclarecida de Anísio Teixeira

Paulo Freire destacou-se ao criar o método já citado que teve como proposta principal enfrentar o analfabetismo de uma forma simplificada e inovadora. O professor Wagner da Silva Teixeira, em seu depoimento, destacou:

O marechal Castelo Branco participou da cerimônia final da experiência do método Paulo Freire e disse, ao final, que aquele método estava “engordando cascavéis do sertão”. Isso deixou claro o que ele estava querendo dizer com essa frase. [...] Em fevereiro de 1964, um mês antes do Golpe, a cartilha do MEB (Movimento de Educação de Base), [intitulada] “Viver é Lutar”, foi apreendida pela polícia da Guanabara e denunciada como uma cartilha subversiva, antes do Golpe. Lembrando que o governador da Guanabara na época era o Sr. Carlos Lacerda. Quer dizer, então a polícia do Lacerda apreendeu, ainda no regime democrático, uma cartilha e a acusou de subversiva, causando uma série de debates nos jornais sobre o caráter subversivo ou não da cartilha “Viver é lutar”. [...]Então, nós tivemos aí antes do Golpe duas mobilizações muito importantes em relação a isso, com o claro intuito de incluir essa população no processo político, isso estava claro para todo mundo. Os movimentos não negavam isso, diziam claramente que era um movimento de democratização da sociedade. De outro lado, parte das propostas das reformas de base, dentro da reforma política, era a inclusão do voto do analfabeto. Então, as esquerdas atuavam em duas frentes: a campanha pelo voto do analfabeto e o processo de alfabetização de adultos. Então, é nesse contexto que surge como já citei o método Paulo Freire, e surgem essas campanhas, esses movimentos de educação popular. O Paulo de Tarso Santo, que era do PDC aqui de São Paulo, era o ministro da Educação e levou o Paulo Freire para o MEC. E depois teve a criação do Plano Nacional de Alfabetização de

³¹ Sá Motta, Rodrigo Patto. Os olhos do regime militar brasileiro nos campi. As assessorias de segurança e informações das universidades. Topoi, v. 9, n. 16, jan.-jun. 2008, p. 30-67. Disponível em: <http://www.revistatopoi.org/numerosanteriores/topoi16/topoi16a2.pdf> Acesso em: 2 mar 2015.

Adultos, o PNA, coordenado pelo Paulo Freire no Ministério da Educação³².

Após o Plano Nacional de Alfabetização (PNA), diversas pessoas passaram a ser perseguidas em todo o país por utilizar o método Paulo Freire. O professor Wagner Teixeira ainda lembrou que após o Golpe todas as portarias da política de Educação que tinham sido permitidas no governo de João Goulart foram revogadas. Paulo Freire acabou sendo preso em junho de 1964, saiu em agosto e partiu para o exílio.

De 1964 a 1966 o governo federal não fez nada na alfabetização de adultos. Não há alfabetização de adultos por parte do governo federal nos primeiros dois anos do regime militar, tamanha a preocupação desses setores conservadores nessa área. Foi preciso que a ONU e a Unesco chamassem a atenção do governo para que, em 1966, passasse a apoiar a Cruzada ABC e em 1967 criasse o Mobral. A partir daí que o governo militar passa a atuar na alfabetização de adultos³³.

O educador Anísio Teixeira também se destacou na tentativa de ampliar o acesso à Educação no Brasil. Em 1963 ele tinha sido nomeado reitor da Universidade de Brasília (UnB), mas foi afastado do cargo assim que iniciou a ditadura de 1964. Em artigo publicado sob o título “Educação e Autoritarismo: ações e consequências na trajetória de Anísio Teixeira”, as pesquisadoras Berenice Corsetti Márcia Cristina Furtado Ecoten destacaram:

A obra de Anísio Teixeira lida com os problemas fundamentais dos homens e das mulheres do nosso tempo. Ao defender uma sociedade democrática, partia do pressuposto de que, apesar das diferenças individuais de aptidão, talento, dinheiro, ocupação, raça, religião e posição social, os indivíduos podiam se encontrar como seres humanos fundamentalmente iguais e solidários. A educação, nessa perspectiva, sempre se apresentou, para esse educador como alternativa para a revolução e a catástrofe, mas, para isso, era necessário que ela não se constituísse num caminho para o privilégio. Podemos perceber, através da vasta obra de Anísio Teixeira, um plano de reconstrução da educação, da escola e da nação brasileiras. Em sua proposta explicita um modelo de nação que ele defendia independente e soberana. Esse modelo estava situado no que denominava “mundo moderno”, que tinha na indústria, na ciência e na democracia, os fundamentos de sua sustentação, e que era integrado pelos países capitalistas plenamente desenvolvidos. Tendo como referência esse modelo, Anísio interpretou o processo de

³² Depoimento de Wagner da Silva Teixeira durante a 126ª audiência pública da Comissão da Verdade do Estado de São Paulo “Rubens Paiva” em parceria com a Comissão Nacional da Verdade no dia 30 de maio de 2014.

³³ Idem.

industrialização do Brasil de maneira peculiar, já que vinculava a problemática do subdesenvolvimento à perspectiva doutrinária, onde a indústria ocupava posição de destaque e aparecia como categoria estruturante do pensamento e orientadora da ação. Por isso, podemos identificar a relação que estabelecia entre a problemática do subdesenvolvimento e as teorias educacionais dela decorrentes. [...] Em toda a sua atuação, Anísio Teixeira defendeu a elaboração de uma nova política educacional. Não era mais aceitável haver escolas para os mais capazes, era indispensável que houvesse escolas para todos. Mas não bastava haver escolas para todos, era indispensável que todos aprendessem³⁴.

Anísio Teixeira, assim como Paulo Freire, tinha virado alvo da repressão. Foi encontrado morto em circunstâncias até hoje não esclarecidas. O jornalista Emiliano José, no contexto da iniciativa das investigações solicitadas pelos familiares do educador à Comissão Nacional da Verdade e à Comissão da Verdade Anísio Teixeira, que foi criada na UNB, trouxe toda contextualização da morte em artigo sob o título “O assassinato de Anísio Teixeira” publicado na Carta Capital:

Em 11 de março de 1971, Anísio Teixeira passou boa parte da manhã na Fundação Getúlio Vargas (FGV), na Praia do Botafogo, no Rio de Janeiro. Joaquim Faria de Góes Sobrinho, amigo e colaborador de Anísio, colega de trabalho, soube da visita que ele fazia ao apartamento de Aurélio Buarque de Holanda, situado na Praia do Botafogo, 48, edifício Duque de Caxias. Sugeriu-lhe fosse a pé. De carro, teria de dar muitas voltas. Anísio saiu antes das 11 horas em direção ao apartamento de Aurélio Buarque de Holanda, aceitando recomendação de Sobrinho. Almoçaria com ele, e pediria voto: era candidato a membro da Academia Brasileira de Letras. Depois desse almoço, iria para a Editora Civilização Brasileira, na Glória, Rua Benjamin Constant. Ali, trabalhava como consultor. Anísio tinha uma rotina relativamente rigorosa. Chegava da Civilização Brasileira entre 18,30 e 19 horas. Neste dia 11, um pouco antes das 20 horas, a mulher de Anísio, Emília Ferreira Teixeira, liga para a filha Anna Christina Teixeira Monteiro de Barros, preocupada: nada de Anísio chegar. A filha tranqüilizou-a: o pai poderia ter saído com o embaixador Paulo Carneiro, seu amigo e um dos articuladores de sua candidatura à Academia. Carneiro era representante do Brasil na UNESCO, em Paris, em visita ao Brasil naquele momento. Mas, o tempo passava, e nada de Anísio. Logo, o apartamento, à Rua Raul Pompéia, 58, apartamento 803, em Copacabana, começou a se encher de parentes e amigos. Começa uma via-crucis: delegacia de polícia de Copacabana, onde não havia qualquer notícia; não estivera na Editora Civilização Brasileira. Terminaram o dia no Hospital Miguel Couto, onde também não havia sinal dele. Dia seguinte: não estivera também no edifício de Aurélio Buarque de Holanda. Tudo muito estranho, a família em polvorosa. E mais angustiados ficaram todos

³⁴ CORSETTI, Berenice; ECOTEN, Márcia Cristina Furtado. Educação e autoritarismo: Ações e consequências na trajetória de Anísio Teixeira. Disponível em: http://www.eeh2012.anpuh-rs.org.br/resources/anais/18/1346341863_ARQUIVO_EDUCACAOEAUTORITARISMO-ACOESECONSEQUENCIASNATRAJETORIADEANISIOTEIXEIRA.pdf Acesso em 2 mar 2015.

quando o jornalista Artur da Távola, genro de Anísio, informa que o acadêmico Abgar Renault soubera do comandante do I Exército, Sizen Sarmento, que Anísio Teixeira estava “detido para averiguações” em dependências da Aeronáutica. No dia 13, jornais noticiam o desaparecimento do educador. E às 17 horas, Anna Christina recebe um telefonema: “aqui é da polícia...”. Ela passa o telefone para Lúcio Abreu, amigo da família. O educador fora encontrado morto, nas palavras da polícia, no fosso do elevador do edifício onde residia Aurélio Buarque de Holanda³⁵.

A Comissão Nacional da Verdade no relatório apresentado escreveu:

116. O educador Anísio Teixeira morreu, segundo versão oficial, como consequência de acidente em elevador em 11 de março de 1971. Nesse dia, Anísio devia almoçar no apartamento de seu amigo Aurélio Buarque de Holanda, localizado na praia do Botafogo, no bairro do Flamengo, no Rio de Janeiro, para discutir sua candidatura à Academia Brasileira das Letras, mas o encontro não chegou a acontecer. Apenas no final da tarde daquele dia sua esposa Anna Christina Teixeira Monteiro, preocupada com o atraso do marido, começou a procurá-lo, sem conseguir respostas.

117. Em 13 de março foi publicada pela imprensa notícia do desaparecimento de Anísio Teixeira. No mesmo dia, a família foi alertada por telefonema da polícia de que o corpo do educador fora encontrado no fosso do elevador do edifício onde Aurélio Buarque de Holanda morava. Seu cadáver foi levado ao Instituto Médico-Legal do Rio de Janeiro (IML/RJ) e identificado inicialmente com o nome de João Carlos de Freitas Raulino, oficial da Marinha que cometera suicídio nas imediações do mesmo prédio.⁴⁵ Ao chegar ao IML, familiares e amigos tomaram conhecimento de que o corpo de Anísio fora retirado do fosso do elevador por um rabecão da instituição, sem que fosse realizada perícia técnica.⁴⁶ Na necropsia estiveram presentes o acadêmico Afrânio Coutinho e os médicos, professores da Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Domingos de Paula e Francisco Duarte Guimarães Neto. Conforme seus relatos, havia duas lesões traumáticas no crânio e na região supraclavicular, que seriam incompatíveis com a queda. Por isso, “admitiu-se que um eventual instrumento cilíndrico, provavelmente de madeira, teria causado as lesões”. O procedimento foi interrompido com a entrada de dois funcionários da polícia, que vinham do local de onde fora retirado o corpo e afirmaram de forma categórica que se tratava de um acidente que ocorrera por queda no fosso do elevador.⁴⁷ A certidão de óbito determinou como causa da morte “fratura do crânio, com destruição parcial do encéfalo”.⁴⁸ O corpo foi enterrado no túmulo no 19.679, quadra nº 6, do Cemitério São João Batista, no Rio de Janeiro³⁶.

A CNV buscou detalhar ações desenvolvidas que objetivaram esclarecer a morte do educador:

³⁵ JOSÉ, Emiliano. O assassinato de Anísio Teixeira. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/sociedade/o-assassinato-de-anisio-teixeira-2603.html>> Acesso em: 2 mar 2015.

³⁶ Brasil. Comissão Nacional da Verdade. Relatório / Comissão Nacional da Verdade. Capítulo 2 – Brasília: CNV, 2014, p. 79-80.

118. As diligências para desvelar as causas da morte de Anísio Teixeira foram iniciadas pela CNV no primeiro semestre de 2014. O objetivo inicial era localizar os laudos de exame de local e necroscópico, produzidos em relação à morte pela Polícia Civil do Rio de Janeiro. Essas primeiras diligências não apresentaram resultados satisfatórios e o núcleo de perícias da CNV entrou em contato com familiares de Anísio Teixeira. Em função de reunião com Carlos Teixeira, um dos filhos do educador, foram realizadas novas diligências, como a análise do livro de entrada de corpos do IML/RJ, que demonstrou que o corpo deu entrada no instituto em 13 de março de 1971, com a guia nº 47 da 10ª DP do Rio de Janeiro. No mesmo dia, uma linha acima, registra-se a entrada de um oficial da Marinha de nome João Carlos de Freitas Raulino, com a guia nº 46 da mesma delegacia. Verificaram-se também os registros do IML/RJ que indicam que houve recolhimento do corpo de Freitas Raulino no mesmo dia em que Anísio Teixeira morreu. Também foram realizadas diligências no Instituto de Criminalística do Rio de Janeiro, que comprovaram que houve perícia no local quando o corpo ainda estava no fosso do elevador. Por fim, verificaram-se dados da necropsia, mas, como não foi possível recuperar o laudo, foi solicitada a exumação dos restos mortais, com o objetivo de verificar possíveis lesões produzidas no evento que causou a morte de Anísio Teixeira, exame que até o momento de conclusão deste Relatório continua em andamento sob a responsabilidade Instituto de Medicina Legal do Distrito Federal³⁷.

Todavia, em absoluto, não houve nenhuma conclusão que contrariasse notoriamente a versão dada no período da Ditadura, o que denuncia a falta de uma pesquisa mais aprofundada.

Conclusão: A Comissão da Verdade do Estado de São Paulo “Rubens Paiva” concluiu que as intervenções feitas na estrutura do sistema educacional brasileiro no período da ditadura prejudicaram substancialmente a qualidade do ensino, em todos os níveis. Os depoimentos colhidos durante as audiências públicas e a pesquisa em torno das discussões no meio acadêmico que visaram mostrar as ações feitas à época mostram que a visão militarista, somada aos acordos com os Estados Unidos, empobreceram as escolas brasileiras, além de abortarem os projetos que tinham sido incentivados durante o período das reformas de base de João Goulart.

Recomendações:

1. Reestruturação do sistema educacional com reformulação das disciplinas escolares;

³⁷ Idem.

2. Adoção do conteúdo de todos os relatórios das Comissões da Verdade para referência das diversas disciplinas escolares, observando, por exemplo, o ensino da História do Brasil, que até hoje não ensina sobre as graves violações dos Direitos Humanos cometidas por agentes ditatoriais e suas ações políticas que implicaram em atrasos significativos na conquista de direitos e no pensamento crítico e social;

3. Adoção de novos critérios para formação dos programas educacionais a partir da produção dos relatórios das Comissões da Verdade bem como das discussões que já existem no universo acadêmico e que até hoje não foram adotadas visando à reestruturação do ensino, o que é muito necessário para afastar os entulhos autoritários ainda presentes na Educação.