



Ordem e progresso: o discurso político sobre a educação no Brasil autoritário

Order and progress: the political discourse on education in authoritarian Brazil

José Willington Germano

Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Resumo

O presente artigo procura explicitar, o discurso político autoritário sobre a educação no Brasil, bem como a sua materialização em políticas educacionais pós – 1964. Embora tenha como objetivo precípuo focalizar o período que se inaugura com o golpe civil/militar de 1964, foi necessário recuar no tempo histórico, até o século XIX. Isto tornou possível evidenciar o processo de constituição de um imaginário social instituinte, no tocante ao papel das Forças Armadas, para o desenvolvimento do país. Ao longo do tempo, foi se plasmando um pensamento militar, ancorado no lema *ordem e progresso*, sobre a sociedade brasileira e acerca do Estado necessário para desenvolver o país, assim como sobre a educação requerida para dar sustentáculo ao projeto de nação almejado pelos homens de farda. Para eles era fundamental constituir um governo discricionário de salvação nacional capaz de combater a *desordem*, a *subversão*, o *comunismo* e a *corrupção* para viabilizar o *progresso*. Mas, para alcançar o *progresso* era imprescindível a existência da *ordem* e, portanto, de um Estado autoritário, com a participação dos militares, para disciplinar o corpo social, de conformidade com a vida da caserna. Em todo o período de 1937-1964, ganha relevo, no âmbito militar, a idéia do Exército como educador do povo. Desse modo, o discurso político sobre a educação tem em vista a *formação das almas*, mediante a educação cívica e o adestramento do povo para o trabalho, como condição fundamental para a consolidação do espírito nacional e para obter o desenvolvimento econômico e o *progresso* do Brasil. Esse ideário fundamentou a ação política dos militares no governo ditatorial, conformando as políticas educacionais implementadas durante o Estado de Segurança Nacional (1964-1985).

Palavras-chave: Brasil. Autoritarismo militar. Discurso político. Educação.

Abstract

This article purports to explain, the authoritative political discourse on education in Brazil, as well as its materialization into the post-1964 educational policies. Although it is mainly concerned with the period that has its onset in the 1964 civil/military coup d'état, it was necessary to go back into history until the Nineteenth Century. It was then possible to make evident the process of constitution of a social instituting imaginary in respect of the role of the Armed Forces, in the development of the country. As time went by, anchored on the motto *order and progress*, a military way of thinking began to take shape that looked upon the Brazilian society and the State that would be necessary for the development of the country, as well as the education required for backing up the project envisioned for the nation by the men in uniform. For them, it was of prime importance to have a discretionary power of national salvation capable of opposing *turmoil*, *subversion*, *communism* and *corruption* in order to make *progress* feasible. However, to achieve *progress* it would be necessary to have *order* and, therefore, to have an authoritative State with the military in a position to discipline the social body according to life in the barracks. Throughout the period from 1937 to 1964, an idea grew in importance among the military whereby the role of the Army was to educate people beyond. Consequently, the political discourse on education is aimed at *shaping souls* by giving people a civic education and training them for labor as an essential condition for strengthening the national spirit and obtaining the economic development and *progress* of Brazil. Such set of ideas supported the political action of the military during the dictatorial government and gave rise to the educational policies established at the time of the State of National Security (1964-1985).

Keywords: Brazil. Military authoritarianism. Political discourse. Education.



Primeiro se deve estabelecer a ordem.

(CARL SCHMITT, 1992)

O conceito de progresso deve ser fundamentado na idéia de catástrofe.

(WALTER BENJAMIN, 2006)

1. Introdução

Este artigo tem a pretensão de explicitar, em linhas gerais, o discurso político autoritário sobre a educação, especialmente o que foi veiculado pelo Regime Militar, que exerceu o comando do Estado Brasileiro, durante 21 anos (1964–1985). Isto implica, evidentemente, em abordar as intervenções militares na política, bem como o ideário que foi se constituindo, ao longo do tempo, acerca da sociedade brasileira, do Estado necessário para desenvolver o país e, sobretudo, da educação requerida para dar sustentáculo ao projeto de nação almejado pelos homens de farda.

80 Para tanto, torna-se imprescindível recuar historicamente aos anos 30 do século XX, e mesmo antes, quando as Forças Armadas, notadamente o Exército, passam de uma condição subordinada para o centro do poder político, com o Estado Novo (1937–1945). Com essa inflexão, muda o seu discurso político. O Exército deixa de tomar posições *avançadas* e se direciona, cada vez mais, rumo ao reacionarismo, às posturas antidemocráticas e autoritárias e, finalmente, à ditadura implantada a partir de 1964. Assim, ocorreram mudanças quanto à duração e conteúdo das intervenções militares na política brasileira, provocando fortes repercussões no campo educacional.

Convém assinalar que o tema positivista *ordem e progresso*, incorporado à Bandeira Brasileira, impregnou o ideal republicano de 1889, o discurso político dos militares e dos seus aliados civis. Em todo o percurso de 1889 a 1964, o afã de construir um Brasil forte e poderoso rondou as mentes e as ações dos militares. A busca do *progresso*, por sua vez, pressupunha a existência da *ordem*. Embora esse discurso tenha sofrido os ajustes impostos pelas diferentes conjunturas históricas, a verdade é que o ideal de combater a subversão e a desordem, como corolário indispensável ao progresso, subsistiu em todo o período. Ganhou mais força, no entanto, a partir de 1937, quando cresceu, no meio militar e em setores dominantes da sociedade brasileira, a



idéia de constituir um Estado autoritário de segurança nacional, para conduzir o desenvolvimento capitalista/industrial do país. O discurso, como sabemos, desencadeia toda uma rede de interações sociais e de intervenções empíricas. Como diz Cyrulnik (2004, p. 35), “[...] o principal órgão da visão é o pensamento.” Uma vez que a dimensão conceptual precede a ação prática.

Nessa perspectiva, o golpe de Estado de 1964 foi deflagrado em nome da ordem, do combate à desordem, à subversão comunista e à corrupção. Foi justificado ideologicamente pela *doutrina da segurança nacional*, cujas palavras-chave eram *segurança e desenvolvimento*, portanto, o lema *ordem e progresso* agasalhado por um outro vocabulário, atualizado com os tempos da *Guerra Fria*, envolvendo o conflito entre capitalismo e socialismo.

O exercício do poder, ou a sua conquista requer, contudo, uma busca incessante pela sua legitimação. O instrumento clássico de justificação de regimes políticos, notadamente daqueles de cunho autoritário e ditatorial, é a ideologia. Daí a necessidade de *formação das almas*, sobretudo através da educação, tendo o Exército como educador do povo, conforme desejava o general Góes Monteiro, chefe do Estado Maior do Exército, durante o Estado Novo (1937–1945). Este, portanto, é o significado do discurso sobre a educação: *formar almas*, mediante a educação cívica do povo, tendo em vista a consolidação do espírito nacional, para alcançar o desenvolvimento econômico e a grandeza do país.

O discurso tende a se materializar em ações, pois não existe ação sem palavras proferidas por um ator ou agente do ato. Como escreve Hannah Arendt (1981, p. 191–192), a ação que o ator “[...] inicia é humanamente revelada através de palavras.” É através delas que “[...] o autor se identifica, anuncia o que fez, faz e pretende fazer.” Desse modo, diz ainda Arendt, “[...] nenhuma outra atividade humana precisa tanto do discurso quanto à ação.” De acordo com Charaudeau (2006, p. 37), o discurso diz respeito “[...] aos atos de linguagem que circulam no mundo social e que testemunham, eles próprios, aquilo que são os universos do pensamento e de valores que se impõem a um tempo histórico.”

Nessa perspectiva, “[...] todo ato de linguagem emana de um sujeito que apenas pode definir-se em relação ao outro.” (CHARAUDEAU, 2006, p. 16). Assim sendo, os princípios de *alteridade*, de *influência*, e de *regulação* são considerados por esse autor como “[...] fundadores do ato de linguagem

que o inscrevem em um quadro de ação, em uma praxiologia do agir sobre o outro." Trata-se, na verdade, de uma relação social na qual um sujeito não existe sem o outro, conforme o princípio da *alteridade*. De igual modo, esse sujeito não cessa de buscar o outro para si, segundo o princípio da *influência*, fazendo com que esse outro "[...] pense, diga ou aja segundo a intenção daquele." Talvez aqui estejamos no domínio daquilo que Gramsci (1977) denomina de hegemonia. Todavia, "[...] se esse outro tiver o seu próprio projeto de influência [...]." (CHARAUDEAU, 2006, p. 16). Os dois serão levados a estabelecer um processo de negociação, de acordo com o princípio de *regulação*. Ora, se o discurso não é desencarnado socialmente dos interesses e valores do sujeito ou sujeitos, e embora os diferentes grupos e classes sociais se sirvam, na maioria das vezes, de uma só e mesma língua, convém frisar, como faz Bakhtin (1990, p. 43), que "[...] cada época e cada grupo social têm seu repertório de formas de discurso na comunicação sócio-ideológica." Neste sentido, a ideologia seria definida, por ele, como a luta de interesses sociais contraditórios no nível do simbólico.

82

Falar em discurso político, por conseguinte, é "[...] tentar definir uma forma de organização da linguagem em seu uso e em seus efeitos psicológicos e sociais, no interior de determinado campo de práticas [...]" (CHARAUDEAU, 2006, p. 32). No caso, no campo do fenômeno político, o que envolve ações pertinentes ao exercício do poder político são: ações coletivas; atos e decisões políticas emanadas de autoridades e governantes; formulação e implementação de políticas públicas; organização e estruturação das relações sociais; legislação com vistas à regulação jurídica da vida social; explicitação e disseminação de sistemas de valores, conformando visões de mundo, com vistas à conquista da hegemonia política. Isto configura a política como um campo de batalha, também no domínio do simbólico.

Analisar, portanto, o discurso político sobre a educação no Brasil pós-1964 implica em reconhecer que a legenda *segurança e desenvolvimento*, adotada pelo Estado de Segurança Nacional, constitui uma versão atualizada pelo contexto histórico da *Guerra Fria*, do lema *ordem e progresso*. Contudo, por se tratar de um regime ditatorial, é bem verdade que o discurso se degenerou em mera propaganda, no sentido assinalado por Hanna Arendt (1978), uma vez que o princípio da alteridade foi praticamente banido pelos militares no governo, inviabilizando a existência do pluralismo e do diálogo



político. Afinal, trata-se de um regime da ordem, que impunha o silêncio aos seus opositores.

2. Ordem e Progresso

2.1 *Ordem*

Em diálogo estabelecido com Edgar Morin, Boris Cyrulnik (2004) observa que “Paul Valéry dizia que dois grandes perigos ameaçam o homem: a desordem e a ordem.” Assim, “[...] se se vive na desordem, não se pode dar forma ao mundo que se percebe.” Desse modo, torna-se necessária uma ordem, “[...] mas não apenas, porque a ordem se petrifica e se transforma em doutrina [...]” (MORIN; CYRULNIK, 2004, p. 57-61). Ou seja, em sistema autoritário. No mesmo diálogo Morin (2004, p. 61) por sua vez, menciona as “[...] duas calamidades para nós, humanos.” A ordem e a desordem. Para ele, torna-se necessário um equilíbrio pois “[...] a desordem pura é a dissolução geral, a ordem pura é a congelção geral.”

Nessa perspectiva, iremos nos debruçar sobre a ordem como congelção geral, como doutrina, no sentido assinalado por Morin (1992) quando afirma: a doutrina constitui um sistema de idéias autoritário. É dogmática e os seus princípios são considerados verídicos para sempre. “É cruel, e pode exigir, não só a condenação como a morte dos seus detratores.” (MORIN, 1992, p. 119) Não admite, portanto, contestações. E, como componente da vida humana que tem se constituído em sustentáculo para os regimes políticos ditatoriais e totalitários que grassaram no século XX. Faremos isto, recorrendo, sobretudo, às reflexões sobre a ordem, efetuadas por Elias Canetti em sua clássica obra *Massa e poder* (1995), principal fonte das citações sobre o tema.

Para Canetti (1995) a ordem “[...] tornou-se o mais perigoso componente isolado da convivência humana.” Não obstante esse fato, ele afirma que “[...] pouquíssimas vezes o homem se perguntou o que, de fato, é a ordem.” (CANETTI, 1995, p. 303 e 333). A expressão *ordem é ordem*, por exemplo, é uma evidência da sua naturalização. A ordem, entre os seres humanos (ela existe em outras formas de vida animal), representa, antes de tudo, uma ameaça de morte. Ela pressupõe uma grande diferença de poder entre os envolvidos, o que implica na existência de uma autoridade, portanto de uma

referência superior. Como diz Sennett (2001, p. 14), “[...] o vínculo de autoridade constrói-se a partir de imagens de força e fraqueza.”

A primeira coisa que chama a atenção na ordem, assinala Canetti (1995, p. 304), “[...] é que ela desencadeia uma ação” dotada de uma direção definida. Não há possibilidade de permitir a sua inversão ou alteração. Afinal, ordens existem para serem cumpridas. Não se admite, portanto, resistências e tampouco, se pode discuti-las, ou colocá-las em dúvida. Ao se reportar às técnicas de governo do totalitarismo, Hannah Arendt (1978, p. 511), por exemplo, observa que elas “[...] asseguram não apenas um absoluto monopólio do poder, mas certeza incomparável de que todas as ordens serão sempre obedecidas.” Em caso de resistências, mecanismos repressivos são acionados imediatamente, configurando a presença de um aguilhão, segundo Canetti (1995).

Assim, para Canetti (1995, p. 305), toda ordem compõe-se de um impulso e de um aguilhão. O impulso, palavras ou *slogans* proferidos por um orador induz o receptor ao cumprimento da ordem. O aguilhão, esse objeto pontiagudo e cortante, que às vezes permanece oculto, é acionado quando ocorrem resistências. Por outro lado, como as relações de mando e obediência se realiza sob estruturas profundamente hierarquizadas, é importante para a ordem que ela provenha de fora. Afinal, são ordens impostas por agentes superiores. Dessa maneira, “[...] os que exigem dos outros é o que lhes foi ordenado.”

Por essa razão, aqueles que ordenam se consideram enviados e, por isso, se eximem de qualquer responsabilidade pessoal e “[...] jamais falarão em seu próprio nome.” Mas em nome de autoridades superiores ou de um sistema. Nesse caso, as atrocidades cometidas por regimes ditatoriais são debitadas a uma suposta responsabilidade coletiva. Os réus dizem perante os tribunais: “[...] não fui eu quem cometeu o crime, mas o sistema no qual eu era um dente na engrenagem [...]” (ARENDR, 2004, p. 94). O próprio Eichmann em Jerusalém disse que cumpria ordens. Para Hannah Arendt (2004, p. 91), “[...] não existem coisas como culpa coletiva ou inocência coletiva. A culpa e a inocência só fazem sentido se aplicadas aos indivíduos.” Desse modo, o tribunal poderia perguntar: “[...] e por que você se tornou um dente da engrenagem ou continua a sê-lo nessas circunstâncias?”



Particularmente importante para os nossos propósitos de estudar o autoritarismo militar, no Brasil, é a análise do Exército efetuada por Canetti (1995). Importante porque durante vinte e um anos (1964-1985), o país foi governado por uma ditadura militar que procurou, por todos os meios, moldar a sociedade à sua imagem e semelhança com base na ordem e na disciplina do Exército e das Forças Armadas em geral. Desse modo, são inerentes às ditaduras submeter, ao seu controle, todas as manifestações públicas, culturais, artísticas, sociais, esportivas, o entretenimento, os meios de comunicação e o sistema educacional, da educação básica à universidade. Trata-se de erradicar o pluralismo político, eliminando, por conseguinte, a própria política.

Na visão de Canetti (1995, p. 311-312) a disciplina constitui a essência do Exército, que ele define como: “[...] uma reunião artificial de muitas pessoas é o que se tem no Exército. Nele, a diversidade das ordens se anula [...]. Um exército só subsiste se as ordens são equivalentes e constantes. Elas vêm de cima.” Assim, “[...] no cumprimento do dever, o soldado só age sob ordens,” faz “o que lhe é ordenado [...],” tornando-se “[...] sedento dos atos que ele tem que executar.”

A rígida disciplina e autoritarismo caracterizam a vida militar e é isto que os militares procuram transferir para a sociedade, quando governam. São muitos os exemplos que se pode mencionar a partir da própria obra de Canetti (1995) e que testemunham essa inflexibilidade. Assim, um sentinela não pode deixar o posto, não pode adormecer, não pode ficar sentado; toda ação praticada por um soldado tem que ser sancionada por uma ordem, pois não existe autonomia, por isso ele está sempre na expectativa de receber ordens; tem o corpo docilizado, assume “[...] a posição de sentido diante do seu superior [...]”; o “[...] treinamento do soldado começa por proibir-lhe muito mais do que é proibido aos demais homens [...],” ampliando de forma desmedida a esfera do não permitido. Daí os pesados castigos que são infligidos às mais insignificantes transgressões. Enfim, para Canetti o soldado é “[...] um prisioneiro que se adaptou a seus muros [...],” para o qual “[...] a ordem possui um valor elevado e lhe chega como uma salvação.” (CANETTI, 1995, p. 312-313).

Por outro lado, se a ordem representa a ameaça de morte, é claro que ela provoca medo. Conforme Sennett (2001, p. 44), “[...] numa relação de autoridade, o medo relaciona-se ao que o superior seria capaz de fazer com esse poder.” Ele decorre da sensação de perigo por parte de quem executa

ou é objeto da ordem e se manifesta, de forma mais intensa, naqueles que se encontram mais próximos do mandante, da fonte das ordens.

Finalmente, um dos meios mais perversos das ditaduras e totalitarismos, impostos em nome da ordem, é a destruição do espaço público. Isto é uma decorrência do isolamento, da atomização, do desenraizamento dos indivíduos, da cassação da palavra e, conseqüentemente, do banimento da ação política, comuns em regimes ditatoriais, cujos pilares de sustentação se assentam na organização burocrática do poder; no terror e na ideologia. Neste caso, não há política, no sentido assinalado por Hannah Arendt (1978), uma vez que inexistente o espaço onde os atores sociais possam se manifestar publicamente, como analisa Germano (2006).

2.2 Progresso

A palavra progresso, por sua vez, tem um longo percurso histórico, desde o mundo grego aos tempos atuais da globalização neoliberal. Não temos a pretensão de fazer a sua exegese, mas apenas explicitar o sentido geral que tem assumido no pensamento hegemônico, bem como a sua associação com a ordem, seus impasses, ambigüidades e paradoxos.

Em sentido genérico, progresso indica movimento ou *marcha para a frente*. Este sentido positivo é assinalado por Dupas (2006, p. 30, grifo do autor), ao escrever que “[...] em termos gerais, *progresso* supõe que a civilização se mova para uma direção entendida como benévola ou que conduza a um maior número de existências felizes.” Trata-se de uma idéia-força que contempla uma visão do presente melhor do que a do passado, e a do futuro melhor do que a do presente.

Entre os gregos, por exemplo, predominava uma visão cíclica da história. Assim, o ponto de partida da civilização teria sido uma era dourada, seguida de um período de decadência, evoluindo novamente para uma era de esplendor; e assim sucessivamente. No terreno da mitologia, um dos mitos fundadores da idéia de progresso seria Prometeu. Escreve Dupas (2006, p. 33): “[...] observando a condição deplorável da humanidade, ele entregou o fogo aos homens e capacitou-os ao desenvolvimento e à criação da civilização.” Prometeu foi condenado por Zeus, por desafiar sua autoridade ao impulso-



nar os homens rumo à libertação e ao progresso ao fornecer-lhes o fogo e o conhecimento sobre as técnicas e as artes.

No período medieval, dominado pelo pensamento cristão, veiculado pela Igreja Católica, no tocante à idéia de progresso se destaca a figura de Santo Agostinho, ao desenvolver “[...] a idéia globalizadora de unidade na humanidade, uma espécie de ser com infância, adolescência e maturidade [...]” (DUPAS, 2006, p. 34). Para ele, a história se dividia em seis etapas progressivas, portanto, cada vez mais elevadas, abrangendo um percurso de Adão até Cristo. Contudo, foi o frade franciscano Roger Bacon, no século XIII, com as suas invenções mecânicas e as suas pesquisas sobre ótica e física, que iria abrir uma brecha na rígida e conservadora doutrina da Igreja Católica, possibilitando o desenvolvimento da ciência. Ainda que muito limitado, esse desenvolvimento estava associado à idéia de progresso e lançava as bases da ciência moderna, o qual seria um dos vetores da chamada modernidade.

A idéia de progresso, no entanto, se tornaria hegemônica no Ocidente com a formação do capitalismo e do *sistema-mundo-moderno*, a partir do século XVI, para usar uma expressão de Wallerstein (2003). A constituição do Estado Nacional, a formação do sistema colonial, o avanço da ciência e da técnica, a reforma religiosa, a revolução industrial e as revoluções políticas burguesas, com seus ideais de liberdade, sinalizavam uma *marcha para frente*. Esse progresso seria válido, no entanto, para o Ocidente europeu, mas não para as áreas colonizadas pela *descoberta imperial*. No mundo colonial, o que de fato ocorreu foi a produção da inferioridade pelo Ocidente através de múltiplas estratégias, como “[...] a guerra, a escravatura, o genocídio, o racismo, a desqualificação, a transformação do outro em objeto ou recurso natural e uma vasta sucessão de mecanismos de imposição econômica.” (SANTOS, 2006, p. 182). A imagem positiva do progresso se torna mais evidente, sobretudo, nos séculos XVIII e XIX, com a industrialização e com a ciência se tornando a forma hegemônica do conhecimento em substituição à teologia e à filosofia.

O desenvolvimento técnico/científico, associado às pujantes forças econômicas do industrialismo, foi encarado, notadamente, a partir do século XIX, como uma grande esperança de redenção da sociedade humana que, certamente, se veria livre dos seus males sociais, em decorrência do progresso garantido e inevitável, tornando inexorável essa *marcha para frente*, como se fosse uma lei natural. (GERMANO, 2003).

Entre os pensadores do século XIX, Auguste Comte deu uma das contribuições mais decisivas à idéia de progresso, como “grande farol do caminho humano.” (DUPAS, 2006, p. 52). Através da sua filosofia positivista elaborou, como havia feito Santo Agostinho no período medieval, a lei dos três estágios da sociedade humana: teológico, metafísico e científico. Comte tinha a pretensão de lançar as bases de uma nova sociedade fundamentada no positivismo, ainda que fosse necessário, para isso, o uso da força. Daí o lema *ordem e progresso*, uma vez que “[...] o progresso constitui apenas o desenvolvimento da ordem.” (DUPAS, 2006, p. 19). Esta observação é importante à medida que o positivismo comteano marcou o ideário da República Brasileira (1889), bem como norteou, em boa medida, as intervenções dos militares na política do nosso país.

88 Importa salientar, desse modo, que visto do século XIX, o século XX era encarado com otimismo, como um tempo de bonança, uma vez que o progresso assentado na tríade ciência/técnica/indústria iria possibilitar um futuro tranqüilo e próspero para as sociedades industriais capitalistas e, do ponto de vista da esquerda, um futuro socialista radioso. Afinal, o próprio Marx acreditou profundamente no progresso inexorável da história da humanidade. Posteriormente, já no século XX, essa idéia/mito do progresso se estendeu aos países pós-coloniais do chamado Terceiro Mundo, sob a palavra-chave de desenvolvimento, o qual, segundo se acreditava, traria o crescimento econômico e a erradicação da miséria, bem como portaria um futuro libertador para essas sociedades periféricas. Enfim, essas eram as promessas do progresso.

De fato, algumas dessas promessas foram cumpridas em excesso no século XX. A ciência alcançou resultados admiráveis, a exemplo da domesticação da energia nuclear e dos códigos genéticos, sendo impensável imaginar o mundo sem os progressos alcançados em seus múltiplos campos, que trouxeram conforto e ampliação da esperança de vida, ao nascer, para milhões de pessoas. Nessa perspectiva, torna-se inviável pensar o mundo de hoje sem os computadores, a telefonia celular, a fibra ótica, a televisão digital, o transporte aéreo, o saneamento ambiental, a biotecnologia, a tecnologia na área da saúde e da educação e assim por diante. No domínio econômico, a industrialização, o aumento da riqueza e a globalização alcançaram níveis estratosféricos. Na área política, pós-crise de 1929, o *Welfare State* e



o desenvolvimentismo ampliaram os direitos sociais, melhoraram a distribuição de renda, fortaleceram a democracia.

Mas, se, por um lado, as promessas foram cumpridas em excesso, por outro, houve um *déficit* de realizações corroendo profundamente a fé nesse progresso garantido e inevitável, com base na tríade ciência/técnica/indústria. Assim, ao longo do século XX, estima-se, que até meados da década de 1990, 187 milhões de pessoas morreram em decorrência de guerras, catástrofes, fomes, configurando o que Hobsbawm (1995, p. 21) qualifica de “mega-mortes,” por compreender que nunca antes na história, “[...] mais homens tivessem sido mortos ou abandonados à morte por decisão humana.” Ao final do século XX foram notórias as regressões, estagnações, fomes, guerras, degradação ambiental, aumento da desigualdade social em decorrência da globalização neoliberal e do aumento desproporcional da esfera do mercado, comprimindo o espaço público.

Na verdade, a ciência se tornou, também, força produtiva a serviço do mercado e de interesses poderosos. De igual modo, se transformou em arma de destruição humana, a exemplo do que aconteceu nos campos de concentração nazistas durante a II Guerra Mundial (1939-1945), bem como com a construção da bomba atômica, que destruiu Hiroshima e Nagasaki, e a sua instrumentalização como força militar a serviço da ordem social hegemônica. Constata-se, portanto, que as suas pesquisas não resultaram apenas em progresso, mas no aniquilamento humano e na destruição ambiental. Ao se instrumentalizar e se militarizar, essa ciência perdeu qualquer consideração ética, no sentido de ser um conhecimento a serviço da realização humana. Do ponto de vista político, o século XX protagonizou duas guerras mundiais e várias outras de menor porte, dizimando milhões de pessoas, inclusive de populações civis, uma novidade histórica perversa, inaugurada com a Primeira Grande Guerra Mundial (1914-1918).

Em nome da ordem e do progresso, igualmente, foram erguidas tiranias políticas, cujo grau de brutalidade jamais foi visto na história, como as ditaduras totalitárias (nazismo, fascismo, stalinismo) e as ditaduras militares no Terceiro Mundo, inclusive no Brasil. Em nível econômico e social, com a crise do *Welfare State* e do desenvolvimentismo ocorreu a emergência, a partir da segunda metade dos anos 1970, da globalização neoliberal, desregulamentando o fluxo de capital, restringindo direitos sociais, realizando privatizações de bens públicos, ampliando a vulnerabilidade dos trabalhadores, aumentando

a produtividade das empresas, mas alargando a distância entre ricos e pobres no mundo. Conforme Boaventura Santos (2002, p. 39), “[...] é adequado ver as últimas décadas como uma revolta das elites contra a distribuição da riqueza com a qual se põe fim ao período de uma certa democratização da riqueza iniciada no final da Segunda Guerra Mundial.” Configura-se, portanto, um modelo de desenvolvimento industrial, que massacra a natureza e devasta vidas humanas. Ao analisar o liberalismo econômico do século XIX, por exemplo, Karl Polanyi (2000) denominou esse processo de *moinho satânico*. Para ele, a ação das forças cegas do mercado produziu progresso técnico e econômico, mas arrastou vidas humanas à destruição. Conforme a sua visão, eis as raízes das crises do capitalismo nas primeiras décadas do século XX.

Por tudo isso, o discurso dominante das elites globais sobre o progresso suscita dúvidas. A própria palavra progresso é posta em questão, uma vez que podemos nos interrogar, como escreve Dupas (2006, p. 13), se “[...] estamos nos tornando uma sociedade melhor e mais justa?” Assim, sob o escombros da Segunda Guerra Mundial, Walter Benjamin (1996, p. 226) classificou essa *tempestade*, que *chamamos progresso*, de “catástrofe” e “ruína.” Para ele, “[...] o conceito de progresso deve ser fundamentado na idéia de catástrofe.” (BENJAMIN, 2006, p. 515). Por sua vez, Norberto Bobbio (1998, p. 245 e 250), nas suas memórias, ao se referir ao século XX, declara que é “[...] filho de um século que talvez venha ser lembrado como o mais cruel da história [...]” e acrescenta: “[...] a confiança na certeza do progresso nascia da convicção de que o progresso científico e o progresso moral estivessem estritamente ligados [...]”; hoje, no entanto, “[...] ninguém acredita mais nisso.” Esse progresso garantido e inevitável, constitui, no princípio do século XXI, uma idéia profundamente corroída.

90

3. O Brasil dos militares

Ao analisar as ditaduras militares que emergiram no segundo pós-guerra, Charles Tilly (1996, p. 283) escreve que, “[...] os exércitos do Terceiro Mundo, comumente se opuseram ao domínio civil e os oficiais superiores diziam, sempre, que sabiam mais do que os políticos o que o destino do país precisava e como manter a ordem para alcançar esse destino.” No Brasil, desde a segunda metade do século XIX, em reação às restrições impostas pelo



Império ao Exército após a Guerra do Paraguai (1865-1870), cresceram os protestos dos militares bem como o seu anseio de participação política. Assim, nos últimos anos de monarquia se cristaliza a convicção, conforme Faoro (1979, p. 474), de que “[...] os homens de farda, só eles, eram puros, sãos, patriotas, enquanto os civis [...], não passavam de políticos podres, corruptos, aproveitadores da miséria do país.”

Embora a Guerra do Paraguai seja um marco, na verdade, observa-se que ao longo do Império, como escreve Carvalho (2005, p. 154): “[...] formou-se uma contra-elite dentro do Exército, social e intelectualmente antagônica à elite civil, insatisfeita com a situação do país e, sobretudo, com a sua própria posição na hierarquia de poder e prestígio.” A liderança da intervenção golpista de 1889, por exemplo, que resultou na proclamação da República, foi proveniente dessa contra-elite militar. Por outro lado, começou a se plasmar um discurso baseado na moralidade e na ordem para alcançar o progresso, influenciado pelo positivismo de Auguste Comte. Nessa perspectiva, convém lembrar que um dos aspectos fundamentais do pensamento político positivista, o lema: *ordem e progresso* estava em sintonia com a idéia de Benjamin Constant de “tornar a República um sistema viável de governo.” (CARVALHO, 1995, p. 20).

Entre as proposições positivistas, adotadas pelos chamados republicanos ortodoxos, dentre os quais se incluem segmentos militares, se encontrava a idéia de ditadura republicana de inspiração comteana. Trata-se, no entanto, do Comte de *Appel aux conservateurs*, publicado em 1885, texto no qual o autor define o seu conceito de conservador. Para ele, era conservador “[...] aquele que conseguia conciliar o progresso trazido pela Revolução [Francesa] com a ordem necessária para apressar a transição para a sociedade normal [...]” (CARVALHO, 1995, p. 21, grifo do autor). Isto, nada mais era do que a sociedade positivista, baseada na Religião da Humanidade. Quanto à ditadura republicana, de acordo com o referido autor, “[...] a expressão implica ao mesmo tempo a idéia de um governo discricionário de salvação nacional [...],” juntamente com a busca de representação e de legitimidade.

Não resta dúvida de que, com as idéias de *ditadura republicana*; de *governo discricionário de salvação nacional*; de ordem; de moralidade dos militares em contraposição à corrupção dos políticos e civis; unidas à idéia de progresso, estava se constituindo uma *vis formandi*, um imaginário social instituinte, no sentido dado por Castoriadis (2004, p. 129), ao dizer: “[...] trata-se

de uma faculdade constitutiva das coletividades humanas e, de uma maneira mais geral, do campo social-histórico." Esse imaginário social instituinte não diz respeito somente à implantação da República Brasileira, mas, sobretudo, à constituição do Exército e à natureza das intervenções dos militares na vida política brasileira.

Desse modo, a participação das Forças Armadas, notadamente do Exército, na arena política do Brasil, passou a tornar-se mais expressiva a partir da segunda metade do século XIX com a Guerra do Paraguai, projetou-se na abolição da escravidão (1888), na proclamação da República (1889), no movimento tenentista (anos 1920) e culminou com o golpe de Estado de 1964. Na verdade, desde esse período, o Exército esteve presente em todas as reviravoltas da história do Brasil, exercendo, nos momentos de crise, um papel decisivo. Assim, concorreu significativamente para a abolição dos escravos em 1888; instaurou a República em 1889; contribuiu para a derrocada da República oligárquica em 1930; participou ativamente, em 1937, da implantação e sustentação da ditadura de Getúlio Vargas (Estado Novo); depôs o mesmo Vargas em 1945; atuou nos episódios que o levaram ao suicídio durante o seu segundo governo, em 1954; e deflagrou o golpe de Estado de 1964. (GERMANO, 2005).

Convém esclarecer, que o conteúdo e a duração das intervenções militares, do Exército em particular, na política apresentaram mudanças significativas, ao longo do tempo. Assim, não se trata da mesma instituição em todo o período, no qual ocorre o processo de constituição da *vis formandi* da força militar. Dessa maneira, o Exército de 1888/1889, ou mesmo o de 1930, não é igual ao Exército de 1937 e de 1964. Assim, podemos encontrar mais identidade entre o Exército de 1888-1889 e o de 1930, em decorrência das posturas avançadas e reformistas, então adotadas. De igual modo, o conservadorismo antidemocrático, incorporado a partir dos anos 1930, irá possibilitar uma identidade entre o Exército de 1937 e o de 1964. Isto configura, ao mesmo tempo, a continuidade institucional e a mudança da atuação do Exército como ator político relevante. Tais modificações ocorrem em virtude das flutuações conjunturais, das mudanças na composição social no corpo de oficiais e da correlação de forças existente, no interior do bloco no poder, em cada contexto histórico.

Nesse sentido, o Exército passou de uma posição de marginalização política no Império (1822-1889) para uma posição privilegiada no centro do



poder a partir da República, com a instauração da ordem burguesa. Além disso, mudou a composição social de seu corpo de oficiais. Permeado de integrantes de origem popular, desde a reforma do sistema de promoções de 1850, ainda no período monárquico/escravista, tornou-se muito mais seletivo e excludente, com relação ao acesso de pessoas oriundas das classes subalternas ao oficialato, notadamente a partir de 1937, com o advento do Estado Novo.

É evidente que isto irá concorrer, decisivamente, para nortear a atuação política do Exército. Em linhas gerais, podemos dizer que essa força armada teve uma atuação considerada progressista e reformista, no primeiro período, assumindo posições conservadoras, na verdade, reacionárias e antidemocráticas, no segundo período. Mas esse progressismo, do primeiro período, não impediu que o Exército agisse com extrema crueldade para conter a rebelião de Canudos (1897), dizimando inteiramente a população camponesa do arraial, localizado no sertão da Bahia. Aliás, essa expedição de guerra ocorreu em nome da ordem e do progresso e seria um prenúncio das futuras atuações dos militares na repressão aos movimentos sociais.

Conforme Saes:

[...] foi o desenvolvimento limitado e induzido pelas guerras continentais do burocratismo no seio do Exército imperial que levou o grupo militar a querer uma total reorganização, em termos burgueses, do aparelho de Estado; e, por causa disso, a se opor à persistência da escravidão e do direito escravista. (SAES, 1985, p. 337-338, grifo do autor).

Nessa perspectiva, o grupo militar lutou contra as classes dominantes escravistas e o seu representante no nível político – o governo imperial – participou de organizações abolicionistas e sabotou a função repressiva do Estado escravista ao recusar a participar de operações de captura de escravos fugidos das fazendas. Para o autor, essa função contestatória iria se completar após a Abolição, com os militares atuando como partido político da classe média em direção à proclamação da República.

Na esteira do reformismo é preciso destacar ainda o papel da oficialidade jovem das Forças Armadas, a exemplo do movimento tenentista dos anos 1920, na crítica prática e na destruição do Estado oligárquico com a denominada Revolução de 1930, quando Getúlio Vargas assume o poder.

Mas, como escreve Spinelli (1996), isso não significa que os interesses oligárquicos tenham deixado de se representar no Estado pós-1930: eles perderam espaço, mas mantiveram uma parte da sua posição relativa.

A hegemonia dos interesses capitalistas, no nível político, começa a ganhar intensidade a partir do Estado Novo (1937-1945), quando se efetiva uma acentuada intervenção do Estado na economia, a modernização do aparelho estatal e a participação de profissionais da classe média, militares e empresários no aparelho administrativo. Em tal situação, o Exército abandona as posições reformistas que adotara anteriormente. (GERMANO, 2005). Muda também a sua visão do Brasil e dos problemas brasileiros. Assim, conforme Carvalho (1983), “[...] se sete anos antes uma parcela do Exército liderava o movimento de destruição da velha ordem agora ele servia de parteiro para a nova ordem, mas diferente da imaginada pelos revolucionários de 1930.” Dessa maneira,

[...] a ênfase agora não seria nas reformas sociais, na representação classista, no combate ao latifúndio, mas no desenvolvimento econômico, na indústria de base, na dívida externa, na exportação, nas estradas de ferro, no fortalecimento das Forças Armadas, na segurança interna e na defesa externa. (CARVALHO, 1983, p. 148).

Cresce, portanto, o anseio pelo progresso do país, mas, para isso, era necessário o fortalecimento militar como forma de garantir a segurança e a existência da ordem, imprescindíveis ao desenvolvimento. De igual modo, se fortalece o salvacionismo moralista e anticomunista dos militares. A idéia do Exército como instituição de salvação nacional, portanto, ganha destaque.

A implantação da ditadura pelo Estado Novo, na verdade, prenunciou alguns aspectos que se tornariam importantes no pós-1964, entre os quais os fundamentos de justificação do golpe de Estado. Nessa perspectiva, cabe destacar o discurso do General Góes Monteiro, um dos mais elevados chefes militares do Estado Novo e o mais importante precursor da Ideologia da Segurança Nacional ou, talvez, um dos seus formuladores. Desse modo, visando coibir a agitação política dos anos de 1930 e a sua repercussão na força armada, apregou a necessidade de eliminá-la no interior da corporação. A propósito são conhecidas as suas afirmações de que “sendo o Exército um instrumento essencialmente político “[...], deve-se [...] fazer a política do



Exército, e não a política no Exército.” (GÓES MONTEIRO, s.d. p. 163, grifo do autor).

Para Góes Monteiro (s.d., p. 163) “[...] a política do Exército é a preparação para guerra [...],” a qual envolve tanto “[...] todas as manifestações e atividades da vida nacional, no campo material [...],” como também “[...] no campo moral sobretudo no que concerne à educação do povo.” Enfim, ganha relevo a idéia do Exército como educador do povo, como forma de disciplinamento do corpo social e de transposição da disciplina da caserna para a sociedade, a fim de obter a segurança nacional. Este é o sentido das relações entre o Exército e a sociedade civil: a militarização. Nas palavras de Góes Monteiro (s.d., p. 201), “[...] o meio mais racional de estabelecer, em bases sólidas, a segurança nacional, com o fim sobretudo de disciplinar o povo e obter o máximo de rendimento em todos os ramos de atividade pública, é justamente adotar os princípios de organização militar.” Nessa visão da elite, o povo é visto, em decorrência da mestiçagem, como vadio, arredio ao trabalho, malandro, violento, dolente, inculto e, portanto, dado à lascívia, à luxúria, à ociosidade e à inorganicidade. (GERMANO, 2002). Por isto, precisava ser disciplinado.

Trata-se, portanto, de construir um governo forte, tarefa impossível de se realizar sem a participação do Exército e da Marinha, por serem, para Góes Monteiro, as únicas instituições verdadeiramente nacionais. Esclareça-se que a Aeronáutica seria criada apenas em 1942. Nessas condições, ainda assinala Góes Monteiro (s.d., p. 156-157), “[...] as forças militares têm de ser, naturalmente, forças construtoras, apoiando governos fortes, capazes de movimentar e dar nova estrutura à existência nacional, porque só com força é que se pode construir.”

Ganha terreno, portanto, a idéia do Exército como condutor do país, com governos fortes, rumo ao desenvolvimento e à grandeza da nação, ao Brasil/potência, almejado pelos militares de 1964.

Esse discurso criticava o *liberalismo moribundo*, mas sem se incompatibilizar com a burguesia, desprezava as *elites parasitárias*, mas fazia delas os seus aliados civis, combatia a agitação comunista, a exemplo da violenta repressão ao movimento da Aliança Nacional Libertadora em 1935, defendia a industrialização do país e a instauração de governos autoritários. Os discursos ganham materialidade e contribuem para plasmar um imaginário

social instituinte. Nesse sentido, não resta dúvida de que o papel dos chefes militares foi decisivo na armação do golpe de 1937 e na manutenção do regime. Seguiu-se, a partir daí, um processo que desaguardaria em outro golpe de estado, o de 1964, cujo regime ditatorial, como já dissemos, duraria vinte e um anos (1964-1985). Apesar disso, não pretendemos afirmar que 1964 seja uma réplica de 1937, mas que há certas semelhanças que não devemos desconhecer.

Com efeito, é importante ressaltar que, em todo o percurso de 1937–1964, as Forças Armadas clamaram por um Estado forte e ditatorial de salvação nacional. No interregno democrático (1945-1964), período que sucedeu ao Estado Novo, elas combateram na expressão de Gramsci (1977), o *subversivismo esporádico das massas populares* a exemplo dos movimentos sociais do campo e das cidades. Após a Segunda Guerra Mundial, de igual modo, aliaram-se aos Estados Unidos, o mais poderoso país capitalista do planeta, convertido em defensor da civilização ocidental e cristã. Como decorrência dessa aliança, em 1948, no contexto da *Guerra Fria*, foi criada a Escola Superior de Guerra (ESG), em sintonia com a sua congênere norte-americana *National War College*. A ESG desenvolveu a Ideologia da Segurança Nacional, já presente nas idéias de Góes Monteiro, fornecendo os princípios de justificação da tomada do poder do Estado pelas Forças Armadas, tendo à frente o Exército.

De acordo com Comparato (1981, p. 52 e 57), “[...] a ideologia do poder e da potência é uma constante na ideologia de segurança nacional.” Ela “[...] designa um inimigo comum a combater que são as forças subversivas lideradas pelo partido comunista.” Nesse sentido é “[...] preciso por previamente fora de combate todos os simpatizantes possíveis da subversão onde quer que se encontrem, sobretudo, nas instituições difusoras de idéias (Escolas, Universidades, Igrejas) ou naquelas suscetíveis de enquadrar a população contra o Estado (sindicatos, associações).” Para obter informações que conduzam à descoberta do inimigo, são válidos o emprego de todos os meios, inclusive da tortura, prática que se tornou habitual durante o regime militar, o que configura uma clara evidência da presença do aguilhão, no sentido assinalado por Canetti (1995).

A análise desse percurso histórico permite-nos fazer algumas inferências no tocante à mudança no conteúdo, na forma e na duração das intervenções militares na política. No que diz respeito ao *conteúdo*, essa



atuação passou de *revolucionária* (1888–1889) e *reformista* (1922, 1924 e 1930) para *reacionária* a partir de 1937. Desse modo, desde 1930, os militares fizeram quatro intervenções para impedir o avanço democrático (1937, 1954, 1961, 1964) e apenas duas no sentido de contribuir com a democracia (1945 e 1956). Mesmo assim, em 1945, por discordar da postura de Vargas de adotar o sindicalismo corporativista como a sua principal base de apoio político. A discórdia prosseguiria nos anos 1950, quando o ex-ditador, agora eleito presidente da República, se manteria coerente com a luta pelo desenvolvimento industrial autônomo, bem como com a distribuição de renda em favor dos assalariados. A cúpula militar, ao contrário, manteve-se favorável ao alinhamento automático com os Estados Unidos no âmbito da política externa e, internamente, passou a hostilizar os sindicatos e as forças populares. (GERMANO, 2005). Essa foi uma época das campanhas movidas pela direitista União Democrática Nacional (UDN), com apoio militar, contra o suposto *mar de lama* existente no governo, e que levaram ao suicídio de Vargas, em 1954, derrotando com isso as forças políticas reformistas, em plena ascensão, agasalhadas, sobretudo, no Partido Trabalhista Brasileiro (PTB).

No que corresponde à *forma* e à *duração* também se observa um deslocamento. Ao longo da República, as Forças Armadas, em particular o Exército, atuaram sempre como *poder moderador* em momentos de crise política. Nessas ocasiões, as elites batem às portas dos quartéis para salvar os seus interesses e afastar a irrupção política das classes subalternas. Isso tem sido uma constante na história do país: os momentos decisivos não se revestiram do caráter de revoluções autênticas, mas de manobras *pelo alto*, de golpes com efetiva intervenção militar e ausência de participação popular. Essa atuação muda de qualidade com o golpe de Estado de 1964, que depôs o presidente reformista João Goulart, integrante do PTB. Não estamos mais diante da atuação eventual de um *poder moderador* em face de uma crise emergencial do Estado; temos uma intervenção duradoura, mediante a implantação de um regime político ditatorial, com os militares (em associação com as classes dominantes) ocupando diretamente o aparelho do Estado por um longo período (1964-1985). Mais uma vez, a direitista UDN golpeou o reformista PTB.

Para Comblin (1978, p. 153), os militares desejavam o poder e perseguiram esse objetivo de 1922 (Revolta do Forte de Copacabana) a 1964 e alcançaram. Para tanto, receberam as seguintes influências: “[...] em

primeiro lugar, há o formato positivista: o progresso, a ciência, a indústria." Em segundo, há um nacionalismo de direita, a busca de um Brasil grande, poderoso. Depois, as idéias de Alberto Torres e Oliveira Vianna, críticos do sistema liberal representativo europeu, e, convictos de que o povo brasileiro não está maduro para a democracia. Finalmente, a Ideologia da Segurança Nacional.

O golpe de 1964, contudo, não foi obra apenas das Forças Armadas, mas do conjunto das classes dominantes e de setores das classes médias, envolvendo o empresariado industrial, comerciantes, grandes proprietários rurais, empresas estrangeiras, o governo norte-americano, setores da Igreja Católica e, evidentemente, a alta cúpula militar. Em um contexto de *Guerra Fria*, de conflito entre capitalismo e socialismo, de grandes mobilizações populares no Brasil em favor de reformas sociais, de efervescência política na América Latina, com destaque para a revolução cubana e de guerras de libertação contra o colonialismo europeu na África e na Ásia, estavam dadas as cartas para o golpe de Estado.

As justificativas golpistas estavam assentadas em dispositivos discursivos voltados para o combate à *subversão da ordem* e ao *comunismo* e em defesa da *civilização ocidental cristã* e da *democracia*, mesmo que estivesse sendo implantada uma ditadura de segurança nacional que duraria mais de duas décadas. Além da subversão, o golpe foi deflagrado também contra a corrupção, conforme está explicitado no Ato Institucional Nº 1, de 1964. (Apud GERMANO; COSTA, 2004). Aqui, convém lembrar, mais uma vez, a velha UDN e o seu candidato vitorioso das eleições presidenciais de 1960, que renunciou poucos meses após a posse, Jânio Quadros, cujo principal símbolo usado na campanha eleitoral era uma vassoura, para varrer a corrupção existente no governo de Juscelino Kubitschek. Dizia-se, à época, que *o homem da vassoura vem aí*. Esse processo terminou no golpe de Estado de 1964.

Implantava-se, afinal, um regime discricionário de salvação nacional, conforme o ideal positivista. Os militares instalaram-se de forma direta e duradoura no governo, instauraram uma ditadura, altamente repressiva e violenta, cujo poder político estava assentado no tripé, Conselho de Segurança Nacional, Serviço Nacional de Informações, Estado Maior das Forças Armadas, que praticamente aboliu a clássica divisão de poderes entre executivo, legislativo e judiciário que configura o Estado moderno constitucional. Com o executivo hipertrofiado, os poderes legislativo e judiciário foram vilipendiados, mas se prestavam para manter a aparência de um Estado representativo



e democrático. Convém frisar que, desde o início, o Regime Militar de 1964 revelou o elevado grau de intolerância política que o caracterizaria. Assim, durante o governo do Marechal Castelo Branco (1964–1967), considerado um liberal, conforme Vieira (1983, p. 194) “[...] houve 3.743 atos punitivos, representando mais de 3 atos punitivos por dia.”

A partir de 1964, várias foram as ditaduras de Segurança Nacional implantadas na América do Sul: Brasil, Peru, Uruguai, Chile, Argentina. No Brasil, a ditadura foi menos sanguinária do que as implantadas no Uruguai, Chile e Argentina. Na Argentina e Chile, por exemplo, “[...] os militares mataram mais de cem vezes, *per capita*, do que no Brasil.” (STEPAN, 1986, p. 76). Entretanto, “[...] coube-nos a [ditadura] que ficou mais enquistada nos organismos do Estado.” (FERNANDES, 1986, p. 22, grifo do autor). Com isso, ocorreu uma intensa militarização da sociedade e da vida política, bem como politização das instituições militares, com a “[...] transformação de um corpo do Estado em Estado.” (ROUQUIÉ, 1984, p. 335). Desse modo, o Exército se realizava, enfim, como *um órgão essencialmente político*, implementando, a sua política, a *política do Exército* e a *política no Exército*, diz Góes Monteiro (s.d.), é a preparação para a guerra.

4. O discurso político sobre a Educação

O discurso político sobre a educação, evidentemente, faz parte de um campo discursivo mais amplo, sobre a sociedade e a política. É através do discurso e da ação que o agente se revela. Ao recorrermos, assim, aos princípios discursivos da alteridade, da influência e da regulação Charaudeau (2006), podemos observar o predomínio do princípio da influência. As ditaduras têm horror ao outro, ao oponente, enfim, a pluralidade que configura a política. Pretendem que o outro pense, diga ou aja conforme as suas intenções. Caso contrário lhe resta apenas, o isolamento político. Desse modo, escreve Hannah Arendt (1978, p. 588), a lógica ditatorial ou “[...] totalitária destrói a capacidade humana de sentir e pensar tão seguramente como destrói a capacidade de agir [...]” ao produzir o isolamento na esfera política. Para ela, “[...] o isolamento é aquele impasse no qual os homens se vêem quando a esfera política das suas vidas, onde agem em conjunto na realização de um interesse comum, é destruída.” Foi o que ocorreu com o golpe de Estado de 1964. O processo

de democratização, então em curso na sociedade brasileira desde os anos 1940, foi bruscamente interrompido.

Nessa perspectiva, uma das primeiras medidas adotadas pelo Regime Militar foi impor o silêncio, cassar a palavra dos perdedores: movimentos sociais, sindicatos de trabalhadores urbanos e rurais, ligas camponesas, movimento estudantil, ex-integrantes do governo deposto, parlamentares e forças políticas reformistas ou de esquerda, intelectuais anti/golpistas, amplos setores vinculados ao campo da educação, como professores, estudantes e dirigentes de escolas. Uma vez que a alteridade foi cerceada pela repressão, não há projetos alternativos a serem postos em discussão no espaço público, portanto, não há lugar para o princípio de regulação e negociação política. O discurso se transforma em mera propaganda, uma vez que há uma interdição da fala do outro, de quem pensa diferente, não há, portanto, diálogo, mas ordens a serem cumpridas. Quando ocorrem resistências a essas ordens, intervém um aguilhão para garantir a integridade das ordenações.

De acordo com o imaginário social instituinte, o discurso ditatorial aparece, desde a primeira hora, como salvacionista. O Exército e as Forças Armadas salvaram a democracia, salvaram o Brasil da desordem, da subversão e do comunismo, abrindo, assim, as portas do desenvolvimento e do progresso à medida que a ordem foi restabelecida. Esse ideário aparece nas notas divulgadas na imprensa pelos chefes militares logo após o golpe, no preâmbulo do Ato Institucional Nº 1 (AI-1), de 1964, nos relatórios dos incontáveis Inquéritos Policiais Militares (IPMs), abertos para apurar a *subversão da ordem* e a *corrupção*, nos vários setores da vida social e em todos os pronunciamentos públicos das autoridades. Assim, a Junta Militar, composta por oficiais das mais altas patentes do Exército, da Marinha e Aeronáutica prometia: "restaurar a legalidade," reforçar as "instituições democráticas ameaçadas," "restabelecer a composição federativa da nação," "eliminar o perigo da subversão e do comunismo." A defesa da democracia apareceu até mesmo no Ato Institucional Nº 5 (AI-5 de 1968), quando foi implantada a ditadura com *D* maiúsculo, que tornou possível a emergência do terror do Estado, ao transformar qualquer pessoa em inimigo do Estado, com o advento do chamado *inimigo interno*, uma novidade criada pelos regimes de Segurança Nacional da América Latina. No preâmbulo do AI-5 pode-se ler que os militares estavam aprofundando a ditadura para salvar a democracia, a "[...] autêntica ordem democrática, baseada na liberdade, no respeito a dignidade da pessoa humana, no combate à



subversão e às ideologias contrárias ao nosso povo, na luta contra a corrupção [...]” (AI-5 apud GERMANO, 2005, p. 56 e 68). Esses exemplos poderiam ser citados exaustivamente. Enquanto isso, a tortura estava sendo largamente empregada nas prisões, repletas de presos políticos.

Ao lado do discurso salvacionista, aparece o seu complemento, a desqualificação ou mesmo a eliminação da alteridade. O outro é desprovido de qualquer valor porque é subversivo e por isso deve ser silenciado, reprimido, banido do espaço público. Isto fica muito evidente na área da educação, um dos setores mais visados e mais atingidos pela repressão política pós-1964, porque diz respeito à *formação das almas*. Universidades foram invadidas por forças militares, a exemplo da Universidade de Brasília (UnB), (algumas tiveram reitores/interventores militares), a União Nacional de Estudantes (UNE), logo após o golpe de Estado, teve a sua sede incendiada no Rio de Janeiro. Desse modo, muitos estudantes, professores e cientistas proeminentes, a exemplo de Paulo Freire, Celso Furtado, Florestan Fernandes, Darcy Ribeiro, Leite Lopes, Mário Schemberg e tantos outros foram processados, presos, cassados, exilados e assim por diante. Até mesmo uma polícia política universitária foi criada com o nome de Assessoria de Segurança e Informações (ASI). As palavras do Coronel Darcy Lázaro, comandante da primeira invasão da UnB, em 1964, diz bem desse desprezo pelo outro e pela cultura, uma vez que a cultura é o campo das diferenças. Disse o coronel: “Se essa história de cultura vai-nos atrapalhar a endireitar o Brasil, vamos acabar com a cultura durante trinta anos.” (LÁZARO apud GERMANO, 1989). Nada mais claro de que essa ojeriza à alteridade para esconder o desejo de eliminar o outro, de retirar os opositores da cena política, estabelecendo a ordem, tornando viável o progresso, conforme a visão autoritária.

Na área da educação, além da caça às bruxas nas universidades, repressão maior, talvez, tenha recaído sobre os movimentos de educação e cultura popular. Aqui não sobrou pedra sobre pedra, tal a repressão sobre esses movimentos e seus integrantes. Escolas foram fechadas, bibliotecas destruídas, professores processados e presos. No Rio Grande do Norte, onde ocorreram algumas das mais significativas experiências de educação popular, na época, com a deflagração do golpe, até aparelhos de rádio transmissores foram presos por latifundiários. Tratava-se do equipamento usado pelas escolas radiofônicas mantidas pelo Movimento de Educação de Base (MEB), vinculado à Arquidiocese de Natal e à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil

(CNBB). O mesmo rádio que ensinava a ler e a escrever incentivava também a participação dos trabalhadores rurais nos seus sindicatos. Isto era insuportável para os senhores das terras e para os militares golpistas.

Esses movimentos de educação popular se inseriam na perspectiva de democratização da sociedade, da defesa das *reformas de base*, como a reforma agrária, contra a espoliação e a miséria do povo e contra o imperialismo norte-americano, como se dizia na época. Para eles, a educação e a cultura popular eram instrumentos de libertação e de democratização da sociedade brasileira. Em linhas gerais, era assim que pensava, por exemplo, os idealizadores da *Campanha de Pé no Chão Também se Aprende a Ler*, conforme seus textos referenciais. (GERMANO, 1989). Desenvolvido em Natal, esse importante movimento foi literalmente destruído pela repressão política, mas a sua história permanece indelével no imaginário social da cidade.

Os *guardiões da ordem*, no relatório do IPM ao tratarem desta *Campanha*, a desqualificaram completamente. Classificaram os seus objetivos de “perniciosos,” “anti-educacionais” e “anti/democráticos.” A palavra *conscientização*, muito empregada pela educação popular era veemente condenada. Desta maneira, frases como *conscientização do povo, democratização da cultura, reivindicação popular, miséria, espoliação*, bem como qualquer referência às condições do povo ou ao popular ou ainda que refletisse uma interpelação popular, eram consideradas como subversivas.

Por isso, a *Campanha* foi taxada como “[...] movimento educacional nitidamente subversivo,” “a subversão educacional. [...] a maior obra de subversão do ensino no Rio Grande do Norte [...],” ou, ainda, “[...] obra perniciosa colocada a serviço da subversão.” (GERMANO; COSTA, 2004).

Ao discurso reformista democratizante, foi contraposto outro com base na Doutrina de Segurança Nacional, na disciplina e na ordem. Isto pode ser observado, por exemplo, no ensino de *Educação Moral e Cívica* ministrado em todos os níveis, inclusive na pós-graduação, conforme o Decreto-Lei Nº 869/1969, assinado pela Junta Militar, no apogeu do Regime e da hegemonia da *linha dura* no comando do governo. Essa proposta tem antecedentes nos projetos autoritários dos anos 1930 ou mesmo antes. Assim, já em 1912, o General Caetano de Faria, chefe do Estado Maior do Exército, afirmava que os oficiais “[...] são verdadeiros apóstolos do patriotismo e do dever cívico [...],” que permanecem nas casernas “[...] para receber, educar, instruir e



restituir a vida civil, aos cidadãos." Para ele, o Exército nada mais seria que "[...] o prolongamento da escola." (FARIA apud HORTA, 1994, p. 7). Na década de 1930, na verdade, tal projeto procurou ressaltar a importância da educação, para a construção de um "Estado Nacional Forte e bem constituído." O referido projeto tinha como "[...] principal meta a unificação da força moral da Igreja com a força física dos militares em um grande projeto de mobilização nacional." (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 1984, p. 61).

Nessa perspectiva, "[...] o Exército elabora ao longo do tempo, uma pedagogia que irá inspirar posteriormente a educação da infância e da juventude fora dos quartéis. O conteúdo dessa pedagogia era a inculcação de princípios da disciplina, obediência, organização, respeito à ordem e às instituições." (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 1984, p. 67) ou, em outras palavras, "[...] a ordem, a disciplina, a hierarquia e o amor pela pátria adquirir prioridade nessa proposta de ação pedagógica." (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 1984, p. 69). Ao se examinar, as recomendações da Comissão Nacional de Moral e Civismo, em 1970, pode-se observar que elas em nada destoam dessa pedagogia autoritária, a não ser no fato de ter incorporado o ideário da *Guerra Fria* e da Doutrina de Segurança Nacional, ao combater de forma mais contundente a subversão comunista, enaltecendo, ao mesmo tempo, os feitos da "revolução de 1964" e a disseminação da idéia de "Brasil potência" (GERMANO, 2005), símbolo do progresso. Lá estão a ordem, a obediência, a disciplina, o culto à pátria, à religião e às forças armadas. Era o próprio regime da ordem no sentido sinalizado por Canetti (1995) e Hannah Arendt (1978).

Os discursos, porém, tendem a ganhar materialidade, ao se traduzir de palavras em ação de governo, em intervenção empírica. Ao lado do discurso salvacionista e de eliminação da alteridade, pelo alto grau de intolerância com os que dissentem da dominação, há um outro discurso de cunho propositivo, voltado à ação. Proposto para salvar o país. Ele existe também evidentemente, no campo das políticas educacionais, uma área duramente atingida pelo regime fardado de 1964. Assim, o governo militar propõe e implanta reformas em todos os níveis de ensino, da educação básica à universidade. Isto ocorreu entre 1968 e 1971, portanto, no auge do período ditatorial, tanto em termos políticos como econômicos. O país vivia, na época, o chamado *milagre brasileiro*. Reformas para quê? Eis a principal pergunta a ser formulada.

Em primeiro lugar, os militares pretendiam colocar o Brasil em *ordem*, reformar instituições conforme a sua visão estratégica de progresso, simbolizada pela idéia de *Brasil/potência* e também para conter insatisfações sociais e políticas contra o regime. Por isto, a reforma do sistema educacional não começou pela sua base, mas pelo seu topo – a educação superior. Como em outras partes do mundo, a exemplo do *maio francês*, 1968 foi um ano de muitas contestações estudantis também no Brasil. Havia mobilizações de rua, em quase todas as capitais do país, que acabaram por galvanizar o protesto de setores da sociedade civil contra o Estado militar. Em meio à crise, o governo instituiu um grupo de trabalho, o qual em poucos dias, elaborou um projeto que, enviado ao Congresso pelo Executivo, foi aprovado também em poucos dias, sem nenhuma discussão com a sociedade civil, com o movimento estudantil e a comunidade universitária. Quinze dias após a assinatura da Lei 5.540/1968, que reformou a universidade brasileira, o governo militar baixou o AI-5 em dezembro de 1968 e em fevereiro de 1969 publicou o Decreto-lei 477, agulhões, conforme Canetti (1995). Estes praticamente criminalizava o movimento estudantil, destroçando qualquer forma de contestação política ao regime. Aliás, os principais focos de resistência à ditadura eram provenientes do movimento estudantil. Esta reforma reflete o contexto da *Guerra Fria*, da Doutrina de Segurança Nacional e o predomínio de uma tecnocracia civil e militar. Ao longo de sua formulação foram constituídas várias comissões com a presença, inclusive, de assessores norte-americanos da *United States Agency for International Development* (USAID) e de militares, a exemplo da comissão coordenada pelo General Meira Mattos.

Entre as várias iniciativas dos governos militares para reformar o ensino superior podemos apontar:

- a) O estudo encomendado pelo Ministério da Educação ao professor norte-americano Rudolph Atcon, concluído em 1966. O Relatório Atcon recomendava explicitamente: “[...] um planejamento dirigido à reforma administrativa da universidade brasileira [...] tem que implantar um sistema administrativo tipo empresa privada [...]” (Apud GERMANO, 2005, p. 123).
- b) Em 1968, a Equipe de Assessoria ao Planejamento do Ensino Superior (EAPES), criada na esteira dos acordos MEC/USAID, produziu também um relatório. O citado documento partia do



pressuposto de que a educação era essencial ao desenvolvimento econômico da sociedade e sugeria a adoção de medidas, em geral inspiradas em experiências inovadoras como a da UnB, como o sistema de créditos, organização departamental, ciclo básico e ciclo profissional etc. Além disso, concedia também grande ênfase à privatização do ensino: “[...] deve ser estimulada a criação de universidades particulares, prestando-lhes o governo auxílios, a fim de assegurar nelas vagas para os alunos pobres.” (Apud GERMANO, 2005, p. 124).

- c) Em 1967, em plena ascensão da *linha dura militar*, foi constituída mais uma comissão presidida pelo General Meira Mattos, integrante do corpo permanente da ESG. O pensamento militar pontifica-se, expresso através da idéia da *construção da potência*, da necessidade de combater a subversão comunista para atingir tal meta e da concepção da educação como instrumento do desenvolvimento. O texto revela uma preocupação em salvaguardar a imagem da *revolução* de 1964 e com a realização da reforma universitária como condição imperativa de desmobilização dos estudantes. De qualquer modo, o relatório Meira Mattos incorporou as idéias básicas necessárias à expansão e racionalização da universidade, já mencionadas, e manifestou uma particular preocupação com a manutenção da ordem e com a restauração da autoridade universitária. Seguindo a tendência reinante em outras esferas do poder, o relatório propunha a escolha de dirigentes universitários diretamente pelo general presidente, excluindo a participação de membros da comunidade universitária. Empreende, além disso, uma atenta análise das correntes do movimento estudantil e sugere explicitamente que o governo deveria fortalecer os grupos favoráveis ao regime para enfrentar as correntes oposicionistas. Finalmente, engrossando o ideário privatista, a comissão proclama a necessidade de expandir o ensino, e, ao mesmo tempo, de conter despesas. (GERMANO, 2005).
- d) Em julho de 1968, por fim, foi constituído o Grupo de Trabalho da Reforma Universitária (GTRU), que preparou o projeto de reforma universitária, aprovado e transformado, em lei pelo Congresso

Nacional, sancionada pelo General Costa e Silva, então Presidente da República, em 28/11/1968; trata-se da Lei 5.540/68. Ao se observar o conjunto de discursos e práticas adotados pelo regime militar para redimensionar o sistema educacional, a reforma incorporou duas dimensões essenciais à preservação da dominação política, no sentido discutido por Gramsci (1977): *restauração* e ao mesmo tempo *renovação*. Restauração, por que possibilitou o completo aniquilamento do movimento social e político dos estudantes e de qualquer outra forma de resistência ou contestação social. A ordem foi restabelecida mediante decisões do executivo pelo uso e abuso da repressão política, a exemplo das triagens ideológicas, da perseguição e cassação de professores e estudantes, da censura ao ensino e à pesquisa, da subordinação direta dos reitores das universidades públicas ao Presidente da República, das intervenções militares em instituições universitárias, eliminando praticamente o princípio de autonomia universitária. Em sintonia com os relatórios anteriores, constata-se, no discurso da reforma, a predominância de uma concepção autoritária de educação, tendo em vista, sobretudo, as exigências do mercado de trabalho e do chamado desenvolvimento econômico, a palavra-chave do progresso. Por outro lado, os ideais privatistas ganham relevo no discurso e na materialização da reforma universitária do regime militar.

Contudo, no que pese a ausência de fundamentos democráticos, o predomínio da tutela política do regime fardado e as implicações tecnicistas, a reforma não significou apenas *restauração*, mas também *renovação*, à medida que propunha mudanças efetivas para o ensino superior, entre as quais, o primado das universidades sob as instituições isoladas, a construção dos *Campi* universitários e a efetiva implantação da pós-graduação, tornando possível a pesquisa universitária, ainda que de forma multilante. Isso, contudo, se efetivou sob a inspiração de uma doutrina militar de segurança nacional, com o patrocínio do regime ditatorial e salvacionista.

Nessa perspectiva, a idéia de universidade operacional ganha relevo, uma universidade mais voltada à técnica e à ciência instrumental, pouco afeita ao pensamento. Na verdade, não há lugar para o pensamento crítico, pois trata-se de uma instituição produtivista e autoritária, orientada para o mercado



de trabalho e dotada de uma estrutura excessivamente burocrática e tecnicista, já que predominava o discurso da eficiência da empresa capitalista. Além disso, a escalada privatizante da educação superior no Brasil ganhou intensidade nesse período.

Embora tenha incorporado antigas demandas e recolhido aspectos importantes de experiências renovadoras, como a que vinha ocorrendo na UnB, na verdade a reforma universitária do Regime Militar fez isso desfigurando completamente o ideal de uma universidade autônoma, pluralista e crítica. Em troca, ergueu uma universidade domesticada que muito colaborou com o sistema político reinante. Assim, por exemplo, a Universidade de São Paulo (USP), a mais importante do país, forneceu os Ministros da Justiça no período áureo da ditadura militar, nas pessoas dos seus ex-reitores Gama e Silva e Alfredo Buzaid. Fazem parte da lavra de Gama e Silva o AI-5/68, um dos mais letais aghihões do regime, e o Decreto-lei 477/69, que criminalizou e devastou o movimento estudantil. Contraditoriamente, é nas universidades públicas que se localiza um dos principais focos de resistência e de contestação ao Estado militar, tanto do ponto de vista acadêmico como político. A implantação do programa de pós-graduação em ciências humanas, mesmo com as evidentes limitações, possibilitou um incremento das pesquisas e impulsionou a realização de revisões profundas acerca das interpretações da sociedade brasileira, desconstruindo o discurso hegemônico. Do ângulo político, o surgimento de associações docentes, no contexto da *abertura*, transformou o movimento docente em ator relevante do processo de democratização do país.

Por sua vez, pela reforma do ensino primário e médio, denominado pela Lei 5.692/1971 de ensino 1º e 2º graus, também sinalizou claro sentido instrumental, sob a inspiração da teoria do capital humano, embora recorresse a interpretações democratizantes de correção das desigualdades sociais. É verdade que a ampliação da escolaridade obrigatória para oito anos, no ensino de 1º grau, foi uma conquista, embora seja essa uma das promessas não cumpridas. Quanto ao ensino de 2º grau, foi todo orientado na Lei para o mercado de trabalho, pela obrigatoriedade da profissionalização. Não se trata do trabalho como princípio educativo, mas da preparação de mão-de-obra para o mercado, ou seja, trata-se de um adestramento, minimizando a capacidade de pensar, pois não havia lugar para a cultura humanística e para a cidadania, embora o regime ditatorial fizesse constantes declarações de amor à democracia. Aqui, sobretudo, a reforma educacional estava orientada

para a formação profissional e a empregabilidade, pois não há espaço para a cidadania em regimes ditatoriais.

No entanto, como nos anos 1930, há uma recorrência, no discurso da reforma, a força moral da Igreja para justificar a política educacional do Regime Militar. A esse respeito, é emblemático o Parecer 45/72, escrito pelo Padre José Vieira de Vasconcelos, presidente da Associação dos Educadores Católicos do Brasil e um dos mais destacados integrantes do Conselho Federal de Educação. Argumenta o Padre Vasconcelos: “[...] a nova Lei tem, pois, na insistência por uma educação técnica, uma das notas dominantes. Significa esta premissa ruptura com as tradições educacionais cristãs do Brasil?” Indaga ainda o sacerdote se haveria uma antinomia entre tecnologia e humanismo, sobretudo, o humanismo cristão. A sua resposta é negativa: “[...] apresso-me a responder que não.” Essa interpretação, para ele, decorre de uma “parcela de mal-entendido.” O “mal-entendido é julgar que o cristianismo se oponha à educação tecnológica, como se ela fosse uma espécie de paganismo, em contra-posição com cultura clássica, que seria a cristã.” Conclui, então Vasconcelos, justificando o seu parecer: “[...] a verdade é bem outra: o renascimento da cultura clássica foi bem pouco cristão; por outro lado, a teoria de que o trabalho das mãos é indigno do homem livre é do pagão Aristóteles, Cristo foi carpinteiro.” (VASCONCELOS apud GERMANO, 2005, p. 180-181).

Não custa lembrar que o regime ditatorial fazia insistentes proclamações dizendo que atuava em defesa de valores cristãos, inerentes ao povo brasileiro. O fato é que, longe de corrigir as desigualdades, tal reforma deu continuidade à dualidade do sistema educacional brasileiro, tantas vezes anunciado por Anísio Teixeira em sua obra, revestida, agora, de novas configurações.

Finalmente, um outro discurso sobre educação aparece na cena política. Com a crise do Regime Militar, a partir da segunda metade dos anos 1970, e com a emergência na sociedade civil de novos atores de contestação ao autoritarismo, no espaço público, como os movimentos sociais urbanos e rurais, o novo sindicalismo, as mobilizações das periferias urbanas, a ampliação do arco de forças oposicionistas e o crescimento eleitoral da oposição, a alteridade volta à tona. Fragilizados, os militares no poder têm que medir forças com esses outros atores que ganham espaço político. Neste contexto, é acionado o princípio da regulação, da negociação e de apropriação do vocabulário crítico desses movimentos. Para garantir a sua legitimação, os militares



no poder abrandam ou abandonam o discurso de *desenvolvimento e segurança* e adotam um outro, em planos e programas educacionais, que proclama a democratização política, a participação popular nas instâncias de governo e a redistribuição de renda no país. Esse era o discurso que predominava no segundo e no terceiro Planos Nacionais de Desenvolvimento (1974-1985), bem como no terceiro Plano de Educação, Cultura e Desporto (1980-1985). É nesse cenário que surge uma política de educação comprometida com a pobreza, com o mundo rural e com as periferias urbanas que estavam se mobilizando. Dois programas simbolizam essa política compensatória no campo da educação: o Programa Nacional de Ações Sócio-Educativas e Culturais para o meio rural (PRONASEC) e o Programa de Ações Sócio-Educativas e Culturais para populações carentes urbanas (PRODASEC), ambos criados em janeiro de 1980 pelo Ministro da Educação Eduardo Portella. Nesta conjuntura de crise, portanto, tal qual a Igreja Católica da Teologia da Libertação, os militares no governo também fizeram uma *opção preferencial pelos pobres*.

Por outro lado, os regimes de segurança nacional na América Latina começam a ruir e a própria Escola Superior de Guerra (ESG) muda o discurso, incorporando temas da democratização e da participação política. A propósito, observa Stepan (1986) que além de ter havido uma mudança de interpretação na ESG, acerca da legitimidade e mesmo da oposição política, encarando-a como um dos princípios fundamentais da democracia, “[...] uma outra importante mudança de ênfase nos *complementos da doutrina* [de segurança nacional] de 1981 era o *status* da ‘participação’.” (STEPAN, 1986, p. 60, grifo do autor). Ao qual foram dadas poucas linhas nos textos de 1975, 1977-1978 e 1979. Em 1981, ao contrário, “[...] reconhece-se que ‘o sentido da participação recentemente ganhou espaço na consciência nacional [...]’” e, por isso mesmo, um capítulo inteiro é dedicado ao tema. Nessa perspectiva, “[...] faz-se um esforço para mostrar como a participação, fundamentada nas encíclicas papais, era parte integrante da doutrina da ESG.” (STEPAN, 1986, p. 60).

Ora, o discurso não é desencarnado de interesses e citando mais uma vez Bakhtin (1990, p. 43), “[...] cada época e cada grupo social têm o seu repertório de formas de discurso.” Na verdade, os militares no poder pretendiam prolongar os dias de vida do regime e institucionalizá-lo. Para tanto, era necessário legitimá-lo, recorrendo às interpelações democratizantes, participacionistas e redistributivistas em evidência na sociedade civil. Mas era tarde.

Referências

ARENDT, Hannah. **O sistema totalitário**. Tradução Roberto Raposo. Lisboa: Dom Quixote, 1978.

_____. **A condição humana**. Tradução Roberto Raposo. São Paulo: Forense/USP, 1981.

_____. **Responsabilidade e julgamento**. Tradução Rosaura Eichenberg. São Paulo: Companhia de Letras, 2004.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 5. ed. Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1990.

BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas**. Tradução Sergio Paulo Rouanet. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1996. (v. 1).

_____. **Passagens**. Tradução Irene Aron e Cleonice Paes Barreto Mourão. Belo Horizonte: Editora da UFMG; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006.

BOBBIO, Norberto. **Diário de um século (autobiografia)**. Tradução Beccaccia Versiani. 2. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

CANETTI, Elias. **Massa e poder**. Tradução Sérgio Tellarori. São Paulo: Companhia de Letras, 1995.

CARVALHO, José Murilo de. Forças armadas e política (1930–1945). In: **A revolução de 30**: Seminário Internacional. Brasília: UnB, 1983.

_____. **A formação das almas**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

_____. **Forças armadas e política no Brasil**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

CASTORIADIS, Cornelius. **Figuras do pensável**: as encruzilhadas do labirinto. Tradução Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004. (v. VI).

CHARANDEAU, Patrick. **Discurso político**. Tradução Fabiana Komesu e Dílson Ferreira da Cruz. São Paulo: Contexto, 2006.

COMBLIN, Joseph. **A ideologia de segurança nacional**: o poder militar na América Latina. Tradução A. Veiga Fialho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

COMPARATO, Fábio Konder. Segurança nacional. **Novos Estudos CEBRAP**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 51-57, dez. 1981.



DUPAS, Gilberto. **O mito do progresso**. São Paulo: UNESP, 2006.

FAORO, Raymundo. **Os donos do poder**: formação do patronato político brasileiro. 5. ed. Porto Alegre: Globo, 1979. (v. 2).

FERNANDES, Florestan. **Nova república?** São Paulo: Jorge Zahar Ed., 1986.

GERMANO, José Willington. **Lendo e aprendendo**: a Campanha de Pé no Chão Também se Aprende a Ler. 2. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.

_____. Imagens da destituição: os pobres e a educação no Brasil. **Revista Cronos**, Natal, v. 3, n. 2, p.37-47, jul./dez. 2002.

_____. Complexidade no discurso das ciências. In: ALMEIDA, Maria da Conceição de, KNOBB, Margarida; ALMEIDA, Ângela Maria de. (Org.). **Polifônicas idéias**. Porto Alegre: Sulina, 2003.

_____. **Estado militar e a educação no Brasil (1964–1985)**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. Cabra marcado para morrer: o cinema como testemunho. In: SILVA, Marcos; CHAVES, Bené. (Org.). **Clarões da tela**: o cinema dentro de nós. Natal: EDUFRRN, 2006.

GERMANO, José Willington; COSTA, Lúcia de Fátima Vieira. Nas sombras da repressão: educação e educadores na visão dos guardiães da ordem. In: FERREIRA, António Gomes. (Org.). **Escolas, culturas e identidades**. Coimbra: Ediliber, 2004.

GÓES MONTEIRO, Pedro Aurélio de. **A revolução de 30 e a finalidade política do exército**. Rio de Janeiro: Adersen Editores, s.d.

GRAMSCI, Antonio. **Quaderni del carcere**. In: GERRATANA, Valentino. (Org.). Turin: Giulio Einaudi/Edição Crítica, 1977.

HOBBSAWM, Eric. **Era dos extremos**. Tradução Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia de Letras, 1995.

HORTA, José Silvério Baia. **O hino, o sermão e a ordem do dia**: a educação no Brasil (1930-1935). Rio de Janeiro: UFRJ, 1994.

MORIN, Edgar. **O método IV**. Tradução Emílio Campos Lima. Lisboa: Europa-América, 1992.

MORIN, Edgar; CYRULNIK, Boris. **Diálogo sobre a natureza humana**. Lisboa: Instituto Piaget, 2004.

- POLANYI, Karl. **A grande transformação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Campus, 2000.
- ROUQUIÉ, Alain. **O Estado militar na América Latina**. São Paulo: Alfa-Omega, 1984.
- SAES, Décio. **A formação do Estado burguês no Brasil (1889-1891)**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. Os processos de globalização. In: SANTOS, Boaventura de Sousa. (Org.). **Globalização: fatalidade ou utopia?** 2. ed. Porto: Afrontamento, 2002.
- _____. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. São Paulo: Cortez, 2006.
- SCHMITT Carl. O conceito do político. Tradução Álvaro L. M. Valls. Petrópolis: Vozes, 1992.
- SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet; COSTA Vanda Maria Ribeiro. **Tempos de Capanema**. Rio de Janeiro: Paz e Terra/EDUSP, 1984.
- SENNETT, Richard. **Autoridade**. Rio de Janeiro: Record, 2001.
- SPINELLI, José Antônio Lindoso. **Getúlio Vargas e a oligarquia potiguar: 1930/35**. Natal: EDUFRN, 1996.
- STEPAN, Alfred. **Os militares: da abertura à Nova República**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- TILLY, Charles. **Coerção, capital e estados europeus**. São Paulo: EDUSP, 1996.
- VIEIRA, Evaldo. **Estado e miséria social no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1983.
- WALLERSTEIN, Immanuel. As estruturas do conhecimento ou quantas formas temos nós de conhecer? In: SANTOS, Boaventura de Sousa. (Org.). **Conhecimento prudente para uma vida decente**. São Paulo: Cortez, 2003.

Prof. Dr. José Willington Germano
Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Coordenador da Base de Pesquisa Cultura, Política e Educação
E-mail |wggermano@digi.com.br

Recebido 11 fev. 2008

Aceito 21 maio 2008