

# Memória, ditadura e sociedade:

educação e epistemologia da história



Lívia Diana Rocha Magalhães  
José Alves Dias  
Cláudio Eduardo Félix dos Santos  
(orgs.)

**Memória, ditadura e sociedade:  
educação e epistemologia da história**



**Livia Diana Rocha Magalhães  
José Alves Dias  
Cláudio Eduardo Félix dos Santos  
(Organizadores)**

**Memória, ditadura e sociedade:  
educação e epistemologia da história**

**Copyright © Autoras e autores**

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

---

**Livia Diana Rocha Magalhães; José Alves Dias; Cláudio Eduardo Félix dos Santos [Orgs.]**

**Memória, ditadura e sociedade: educação e epistemologia da história.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. 301p. 16 x 23cm.

**ISBN: 978-65-5869-779-4 [Impresso]  
978-65-5869-780-0 [Digital]**

**DOI: 10.51795/9786558697800**

1. Memória. 2. Ditadura. 3. Sociedade. 4. Educação. 5. Epistemologia da história. I. Título.

CDD – 900

---

**Capa:** Edmilson Santana de Oliveira e Evandro Teixeira com finalização de Petricor Design

**Ficha Catalográfica:** Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

**Diagramação:** Diany Akiko Lee

**Editores:** Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

**Conselho Científico da Pedro & João Editores:**

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/ Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luis Fernando Soares Zuin (USP/Brasil).



**Pedro & João Editores**  
www.pedroejoaoeditores.com.br  
13568-878 – São Carlos – SP  
2022

## Nada será como antes

Beto Guedes e Milton Nascimento

Eu já estou com o pé nessa estrada  
Qualquer dia a gente se vê  
Sei que nada será como antes amanhã

Que notícias me dão dos amigos?  
Que notícias me dão de você?  
Alvorço em meu coração  
Amanhã ou depois de amanhã  
Resistindo na boca da noite um gosto de sol

Num domingo qualquer, qualquer hora  
Ventania em qualquer direção  
Sei que nada será como antes, amanhã

Que notícias me dão dos amigos?  
Que notícias me dão de você?  
**Sei que nada será como está, amanhã ou depois de amanhã**  
**Resistindo na boca da noite um gosto de sol**

Num domingo qualquer, qualquer hora  
Ventania em qualquer direção  
Sei que nada será como antes, amanhã

Que notícias me dão dos amigos?  
Que notícias me dão de você?  
Sei que nada será como está, amanhã ou depois de amanhã  
Resistindo na boca da noite um gosto de sol



## APRESENTAÇÃO

No presente livro, apresentamos uma coletânea de textos desenvolvidos por pesquisadores *seniores* e *juniores* que trabalham o tema, ou temáticas correlatas aos processos autoritários decorrentes das ditaduras no Brasil e na Argentina, no século XX e suas inteligibilidades no tempo presente. Boa parte dos textos representa resultados da pesquisa desenvolvida pelo *Grupo de Pesquisa História e Memória das Políticas Educacionais e Trajetórias Sociogeracionais* (GHEMPE), por meio do projeto *Memória, Trajetórias Sociais e Processos Ditatoriais na América Latina*. Também há textos vinculados ao *Grupo de Estudos Memória e História das Ideias Pedagógicas Contra-Hegemônicas no Brasil* (GEMHEC) e ao *Laboratório: Estado, Memória e Conflitos Sociais no Brasil* (LAPECS), todos vinculados ao Programa de Pós-graduação em Memória: Linguagem e Sociedade – PPGMLS e ao Museu Pedagógico da UESB. Por fim, há textos de suma importância desenvolvidos por pesquisadores convidados que dialogam com uma ou mais dessas abordagens.

O título do presente livro *Memória, ditadura e sociedade: educação e epistemologia da história* nos remete justamente a esse conjunto de estudos que discute como a estrutura repressiva de práticas sistematizadas de terrorismo de Estado no passado recente produziu incidências comuns e distintas sobre trajetórias individuais-coletivas de homens e mulheres, sujeitos, instituições, enfim de nossa sociedade do presente. O caso, por exemplo, estudado e discutido por Ary Albuquerque Cavalcanti Jr e Gilneide de Oliveira Padre Lima, no primeiro texto desta coletânea intitulado *Dinaelza Santana Coqueiro: uma militante baiana que enfrentou a ditadura militar - luta, trajetória e memórias* nos desperta para a necessidade de uma epistemologia da história que continue se debruçando sobre a história da memória de mulheres militantes durante a ditadura. Por sua vez, Mércia Caroline Sousa de Oliveira e Lívia Magalhães recorrem ao jornal *Mulherio* (1981-1988) para demonstrarem que, na

contramão de uma memória social androcêntrica e conservadora, sobressaem-se, no cenário de abertura política pós-ditadura militar, ações expressivas de feministas acadêmicas para denunciar essa realidade e educar as mulheres para tomarem consciência e lutarem contra as estruturas dominantes da sociedade.

A política e as questões educacionais durante as ditaduras no Brasil e também na Argentina comparecem de forma inconteste. No texto *Processos ditatoriais no Brasil: o uso da linguagem cívica como marco da memória educacional*, de autoria de Tatiane Malheiros Alves, são apresentadas evidências de que a linguagem simbólica se torna uma das matrizes de uma epistemologia histórica constituidora de uma memória social patriótica, festiva e nacionalista desde o Estado Novo (1937-1945). Já João Carlos da Silva e Anderson Szeuczuk, no texto *Estado Militar e Educação: tecendo reflexões sobre o ensino superior no Brasil (1960-1980)*, discutem acerca do tema ressuscitando o debate sobre o ensino tecnicista como um dos *modus operandi* exigido pelo capitalismo internacional. A profilaxia social desenvolvida principalmente no “final da década de 1960 pela Funabem e suas congêneres estaduais, as fundações do bem-estar do menor (FEBEM)” é apresentada no texto *Escola, família e trabalho: em foco discussões sobre as infâncias e as juventudes abandonadas/carentes na Comissão Parlamentar de Inquérito do menor (Brasil, 1975-1976)*, de Daniel Alves Boeira.

Prosseguindo, os dois textos subsequentes apontam que perseguições a intelectuais representantes do pensamento educacional crítico ou libertário foram uma das principais represálias utilizadas pelos governos autoritários. O controle da educação na Argentina, como bem retrata Natalia García no texto *El aporte de los documentos de inteligencia en el estudio de la historia reciente de la educación argentina (Santa Fé, 1976-1983)*, é um dos meios mais contundentes de constituição da repressão ditatorial e uma forma de conter a chamada subversão política nos espaços educativos. Embora, como ressalta a autora, ainda haja necessidade de pesquisa “para analizar los dispositivos de persecución sobre diversos actores, sectores, instituciones y fenómenos socioculturales con fines

represivos, predominando cierto interés por las representaciones, discursos e imaginarios castrenses del ‘enemigo interno’”. Dentro do contexto brasileiro, Marta Loula Dourado Viana pergunta: *Por que Paulo Freire incomodava a ditadura no Brasil?* A questão dá nome ao texto que vai situando como a dialogia educação e conscientização política por ele proposta incomodou o pensamento conservador educacional a tal ponto de, até hoje, continuar sendo pauta do contexto educativo brasileiro.

Na sequência, os próximos dois artigos nos remetem a ações de resistência e emancipação por meio da arte. O texto enunciativo *O movimento artístico em Itabuna-BA no contexto da crise da ditadura civil-militar no Brasil (1978-1985)*, de Isis Conrado Haun e Cláudio Eduardo Félix dos Santos deixa clara a importância dessas manifestações nas várias regiões brasileiras, em especial, no interior do país. Já os autores Davi Kiermes Tavares e José Alves Dias realizam um importante mapeamento analítico sobre *Monumento, contramonumento e antimonumento à ditadura militar no Brasil: sentidos e significados*, direcionando-nos a um movimento expressivo de denúncia da repressão, da tortura, das mortes e dos desaparecimentos, colocando em questão o sentido dos monumentos oficiais que até então imperam em nossa sociedade.

Os últimos três textos nos levam a pensar o presente à luz da manutenção dos ideais ditatoriais do passado recente. Em *História e Memória da Ditadura Militar: disputas pelo passado nos espaços digitais*, Elís Saraiva Santana e Lívia Magalhães analisam como o pensamento conservador, contrariando análises consolidadas pela historiografia crítica acerca da ditadura militar no Brasil, utiliza ferramentas tecnológicas, sobretudo o *Youtube*, para popularizar sua versão da realidade e angariar a adesão dos usuários da plataforma. Uma importante revisita ao pensamento clássico a respeito do militarismo latino-americano e uma atualização da discussão sobre *Militarismo e Democracia no Brasil: 1964 entre velhos e novos combates* são realizadas por Lucileide Costa Cardoso. A autora instiga o debate acerca das justificativas utilizadas para a defesa da necessidade do golpe de 1964 por parte dos militares dentro da

chamada modernização autoritária e sua recuperação na atualidade da política brasileira. No texto *Quando o presente convoca o passado: a ditadura militar em discussão*, Amarílio Ferreira Jr. e Marisa Bittar realizam uma análise refinada sobre matérias jornalísticas publicadas por Jarbas Passarinho (1920-2016) depois da ditadura, bem como sobre os processos políticos que deságuam no presente.

Boa leitura!

Os organizadores.

Lívia Diana Rocha Magalhães

José Alves Dias

Cláudio Eduardo Félix dos Santos

## SUMÁRIO

- DINAEZA SANTANA COQUEIRO: UMA MILITANTE BAIANA QUE ENFRENTOU A DITADURA MILITAR - LUTA, TRAJETÓRIA E MEMÓRIAS** 13  
Ary Albuquerque Cavalcanti Junior  
Gilneide de Oliveira Padre Lima
- O JORNAL MULHERIO E SUA ATUAÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA NA CONSTRUÇÃO DE UMA CONTRAMEMÓRIA AO ANDROCENTRISMO** 37  
Mércia Caroline Sousa de Oliveira  
Lívia Diana Rocha Magalhães
- PROCESSOS DITATORIAIS NO BRASIL: O USO DA LINGUAGEM CÍVICA COMO MARCO DA MEMÓRIA EDUCACIONAL** 59  
Tatiane Malheiros Alves
- ESTADO MILITAR E EDUCAÇÃO: TECENDO REFLEXÕES SOBRE O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL (1960-1980)** 79  
João Carlos da Silva  
Anderson Szeuczuzo
- ESCOLA, FAMÍLIA E TRABALHO: EM FOCO DISCUSSÕES SOBRE AS INFÂNCIAS E AS JUVENTUDES ABANDONADAS/CARENTES NA COMISSÃO PARLAMENTAR DE INQUÉRITO DO MENOR (BRASIL, 1975-1976)** 97  
Daniel Alves Boeira

<b>EL APORTE DE LOS DOCUMENTOS DE INTELIGENCIA EN EL ESTUDIO DE LA HISTORIA RECIENTE DE LA EDUCACIÓN ARGENTINA (SANTA FE, 1976-1983)</b>	<b>127</b>
Natalia García	
<b>POR QUE PAULO FREIRE INCOMODAVA A DITADURA NO BRASIL?</b>	<b>163</b>
Marta Loula Dourado Viana	
<b>O MOVIMENTO ARTÍSTICO EM ITABUNA-BA NO CONTEXTO DA CRISE DA DITADURA CIVIL MILITAR NO BRASIL (1978-1985)</b>	<b>191</b>
Isis Conrado Haun Cláudio Eduardo Felix dos Santos	
<b>MONUMENTO, CONTRAMONUMENTO E ANTIMONUMENTO À DITADURA MILITAR NO BRASIL: SENTIDOS E SIGNIFICADOS</b>	<b>207</b>
Davi Kiermes Tavares José Alves Dias	
<b>HISTÓRIA E MEMÓRIA DA DITADURA MILITAR: DISPUTAS PELO PASSADO NOS ESPAÇOS DIGITAIS</b>	<b>231</b>
Elís Saraiva Santana Lívia Diana Rocha Magalhães	
<b>MILITARISMO E DEMOCRACIA NO BRASIL: 1964 ENTRE VELHOS E NOVOS COMBATES</b>	<b>251</b>
Lucileide Costa Cardoso	
<b>QUANDO O PRESENTE CONVOCA O PASSADO: A DITADURA MILITAR EM DISCUSSÃO</b>	<b>277</b>
Amarilio Ferreira Jr. Marisa Bittar	

# DINAELZA SANTANA COQUEIRO: UMA MILITANTE BAIANA QUE ENFRENTOU A DITADURA MILITAR - LUTA, TRAJETÓRIA E MEMÓRIAS

Ary Albuquerque Cavalcanti Junior<sup>1</sup>  
Gilneide de Oliveira Padre Lima<sup>2</sup>

## Notas de pesquisas

O ano de 2022 marca não apenas os 58 anos do golpe que deflagrou um dos períodos mais tenebrosos da história recente do Brasil, como também, completam-se 50 anos do início do início dos embates no conflito denominado Guerrilha do Araguaia. Nesse contexto, o presente capítulo busca apresentar, ainda que brevemente, a trajetória da militante baiana Dinaelza Santana Coqueiro, bem como esboçar reflexões sobre o protagonismo feminino durante a ditadura militar no Brasil, procurando tecer os fios do emaranhado de memórias que envolve a sua vida, luta e morte inconclusa.

Em relação à opção pela temática, é importante notabilizar que o pesquisador e a pesquisadora que assinam o presente texto se aproximaram mediante suas pesquisas desenvolvidas a nível de

---

<sup>1</sup> Doutor em História pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Membro do Lab. de Estudos de Gênero, História e Interculturalidade (LEGHI/UFGD/ Cátedra UNESCO); Grupo de Pesquisa História e Memória das políticas educacionais e Trajetórias Sociogeracionais (GHEMPE/UESB); Membro do grupo de pesquisa Interpretação do Tempo: ensino, memória, narrativa e política (iTempo), da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA); Grupo de Pesquisa Trilhas: migrações, fronteiras e gênero ligado à Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) e Grupo de Estudos e Pesquisas Currículo, Cultura e História (GEPEH/UFMS). E-mail academicoary@gmail.com

<sup>2</sup> Doutora em Memória: Linguagem e Sociedade pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Pesquisadora do Museu Pedagógico/UESB, do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Bahia, Campus de Vitória da Conquista. E-mail gilneidepadre@hotmail.com

doutorado e mestrado. Onde ambos, mesmo que com focos distintos, buscaram destacar a militância de Dinaelza Santana Coqueiro e seus caminhos em meio a Ditadura Militar<sup>3</sup>.

Assim, tecendo reflexões acerca das pesquisas realizadas, mas, dialogando com referências clássicas e recentes, esperamos que este texto sirva como um importante registro e possibilite novas pesquisas sobre as mulheres baianas e a ditadura militar, tendo em vista a lacuna historiográfica que ainda existe.

### **As mulheres e a Ditadura Militar**

Sobre a temática das mulheres e a ditadura militar no Brasil, ao longo das últimas décadas, uma série de estudos vem destacando não apenas a participação feminina na resistência à ditadura militar no Brasil, como também o seu protagonismo. Protagonismo esse que não se estabeleceu de forma simples, mas com bastante luta e enfrentamento às diferentes questões nas quais as mulheres foram expostas, perpassando práticas culturais e as relações de poder.

No âmbito da historiografia, ao longo das últimas décadas, a história das mulheres se tornou não apenas um campo de estudos importante no pensar, questionar e refletir acerca das relações de gênero, mas, também de se analisar a participação feminina nas diferentes sociedades que ao longo do tempo de constituíram. Nesse contexto, estudos importantes como os de Michelle Perrot, Joana Pedro, Ana Colling, Margareth Rago contribuíram de forma

---

<sup>3</sup> Intitulada “Do corpo insepulto à luta por memória, verdade e justiça: um estudo do caso Dinaelza Coqueiro”, é a tese que resulta da pesquisa de doutoramento de Gilneide Padre, defendida no Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (PPGMLS/UESB) em março de 2019. Por sua vez, dentre os estudos de Ary Albuquerque Cavalcanti Jr, mencionamos a obra “Três mulheres e uma história de luta pela democracia e pela liberdade” (2019), oriunda de sua dissertação de mestrado. E recentemente sua tese de doutorado defendida junto ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), intitulada “As Dinãs do Araguaia: diferentes trajetórias de uma luta contra a ditadura militar” (2020).

significativa para se pensar as diferentes possibilidades e categorias nas quais a história das mulheres pode ser analisada.

Dessa forma, discussões acerca das relações de gênero se fizeram fundamentais, na medida em que, como destaca Pedro (2005), a diferença no comportamento estabelecido, tanto para mulheres como para homens, não estava relacionada ao sexo, mas à estrutura cultural ligada ao gênero. Logo, pensar a ditadura militar no Brasil é também estabelecer um diálogo sobre as relações de gênero e como elas eram pensadas e hierarquizadas no período, algo que estabeleceu funções e espaços destinados às mulheres e homens, militantes ou não.

Com isso, como destaca Colling (2014), as mulheres que buscaram romper, ou não se enquadraram naquele “padrão”, passaram a sofrer todo tipo de cerceamento, bem como receberem adjetivações pejorativas. Tais aspectos são fundamentais para compreendermos como os arquivos produzidos pela repressão, durante a ditadura militar, se utilizaram de visões sexistas para elucidar a presença feminina. Exemplos como “puta comunista”, “amásias”, “desquitadas” e “mulher macho” destacam a distinção e como as relações e gênero estavam presentes (COLLING, 1997). Assim, em documentos da repressão, as mulheres, em sua grande maioria são vistas como companheiras de seu marido, destituindo delas o caráter arbitral de suas escolhas. Desse modo, segundo Colling (1997):

A constituição do sujeito político feminino pelos órgãos da repressão é uma tentativa de desconstrução do sujeito político autônomo, enquadrando a mulher militante como apêndice dos homens, incapaz de decisão política. Para a repressão militar a mulher “subversiva” é um sujeito desviante que participa da política de oposição ao regime militar, acompanhando homens ou à procura de homem (COLLING, 1997, p. 111).

E foi nesse contexto de forte repressão, em que se imperava a tortura, o cerceamento à direitos políticos básicos, e que traziam uma clara disposição em desmerecer a figura feminina de esquerda, que dezesseis mulheres partiram para o Norte do Brasil com o objetivo de integrar a guerrilha do Araguaia (TELES, 2017), importante

movimento revolucionário ocorrido na região conhecida como Bico de Papagaio, na tríplice fronteira entre os estados do Pará, Maranhão e Goiás (na época, não existia o Estado de Tocantins), durante a ditadura militar no Brasil.

O PC do B, partido de militância dessas mulheres, defendia a tese de que Guerra Popular, por meio da luta armada, era o único meio para a derrubada da ditadura instaurada no país e, conseqüente implantação de um governo revolucionário (SANTOS, 2004). Com esse objetivo, o Partido enviou esforços. Além de enviar militantes para treinamento militar na China, realizou estudo sistemático do território brasileiro a fim de encontrar o lugar propício para a deflagração da guerrilha. Levando em conta as características assinaladas pelos teóricos militares e balizadas pelas experiências internacionais, concluiu que a região do Araguaia seria o lugar propício para a deflagração da Guerra Popular (PC do B, 1969).

Até 1971, conseguiram chegar à região sessenta e nove militantes, os quais passaram a ser dirigidos para um dos três destacamentos, definido pelo partido, sendo eles o A, o B e o C (GASPARI, 2014). O destacamento A integrava as cidades de São João do Araguaia e São Domingos do Araguaia, o B foi composto por São Geraldo do Araguaia, e o C ficava nas proximidades de Xambioá.

No cenário destacado acima, a partir das perspectivas teóricas apontadas, entendemos a importância dos estudos que colocam as mulheres como protagonistas de seu tempo, compreendendo que a militância feminina obteve diversos desdobramentos ao longo de suas trajetórias. Algo que é possível observar a partir da vida e morte de Dinaelza e das memórias que se formaram e permanecem vivas na sociedade atual.

### **Dinaelza Santana Coqueiro e sua trajetória**

Em 22 de março de 1949, no São Sebastião, zona rural da cidade baiana de Vitória da Conquista, nasceu Dinaelza Soares Santana, que passou a se chamar Dinaelza Santana Coqueiro após o seu casamento com Vandick Reidner Pereira Coqueiro. Filha de Junília

Soares Santana e Antônio Pereira de Santana, Dinaelza, ou Diná, como era tratada pelos familiares era a terceira filha de uma família de 6 irmãos (VITÓRIA DA CONQUISTA, 1949). No São Sebastião, a família viveu até 1957, quando migrou para a cidade de Jequié, no Estado da Bahia. Essa migração fazia parte do movimento campocidade tão comum na sociedade brasileira. Junília e Antônio, os pais, procuravam um lugar que oferecesse melhor escola para os filhos. A escola do São Sebastião não era mais suficiente. As crianças cresceram e logo chegariam ao curso ginásial. Era preciso prepará-las para os exames de admissão (LIMA, 2019).

Chegando a Jequié, a família morou, inicialmente, numa casa alugada à Avenida Santa Luzia, no Bairro Joaquim Romão, e se mudou após um ano para casa própria situada à Rua Ipiranga, 174, no mesmo bairro (SANTANA, 2017). A mãe era costureira, o pai, técnico agrimensor, viajava muito e passava, quase sempre, apenas os finais de semana em casa. As filhas Dilma, Dinaelza e Dinorá estudaram as séries iniciais no Grupo Escolar Castro Alves e em seguida, no Instituto de Educação Régis Pacheco (IERP), ambas escolas públicas estaduais. Ali viveram os primeiros anos da ditadura militar que se instaurara no país, sem se darem conta do que aquilo, de fato, significava (MIRANDA, 2016).

No IERP (Instituto Regis Pacheco), Dinaelza concluiu, em 1968 o curso normal. Foi ali, com a irmã Dilma, que elas começaram a se inserir em debates políticos, sem saber ao certo que se tratava de atuação política, elas começaram a participar de alguns movimentos. Dilma Miranda, sua irmã nos traz essa revelação:

Nesse período, a gente tinha uma participação muito (...) não muito, era mais movimento estudantil, campanha pra (...) fazia as campanhas pra eleger presidente de grêmio, teve uma época que nós participamos de um apitaco pra baixar o ingresso do cinema... A gente participava e a gente também participava de clube de literatura, pra ler. Se reunia para ler, e, à noite, nós, eu e Dinaelza, principalmente, nós nos reuníamos na casa de uma colega para estudar para o vestibular em Salvador e lá também a gente fazia umas leituras de documentos políticos (MIRANDA, 2016).

O grupo ao qual Dilma faz referência era o Clube de Literatura, o qual era formado por colegas de escola. Sob o pretexto de se prepararem para o vestibular, estudavam literatura e história. Aos poucos, foram incorporando aos estudos temas com abordagem política. Liam publicações que, na época, eram proibidas pela censura, como, por exemplo, o jornal *A Classe Operária*, *O Capital*, de Marx, e obras de Mao Tse Tung.

Os encontros ocorriam à noite, na garagem da casa de uma das colegas: Cica. Terminada a reunião, os documentos eram colocados em uma mala, enterrados, e, por cima, eram colocadas plantas. Muitas vezes, iam de bicicleta para o sítio do pai de uma das integrantes do grupo, Lícia, na Cidade Nova, bairro distante do centro de Jequié, onde guardavam, ou melhor, escondiam os documentos. Outras vezes, ficavam debaixo da cama da irmã mais velha, Diva, que acabara de dar à luz sua primeira filha e estaria, por isso, longe das suspeitas dos órgãos de repressão, que consideravam todo cidadão como inimigo interno. Tudo indica que D. Junília, mãe das moças, sabia dessas atividades das quais participavam, pois, inclusive, havia reuniões em sua casa. Com o passar do tempo, era comum que, por vezes, viesse alguém de Salvador para orientar as jovens (MIRANDA, 2016).

Embora para Dilma não estivesse muito claro à época, elas estavam recebendo formação para comporem quadros comunistas. Clandestinamente, “a gente alugava umas casinhas bem distantes pra reunir. A gente reunia de cócoras, nos quintais das casas. Nessa dificuldade toda(...)”, nos relata Dilma que também revela ter participado de exercícios de tiro no mato juntamente a outras jovens da cidade, dentre as quais estavam Dinaelza; Luzia Ribeiro Reis, futura militante do PC do B, que também engrossou as fileiras do exército guerrilheiro no Araguaia; e Noélia, sua irmã, que, em Salvador, também se tornou um quadro do partido. Dilma também nos revela que o contato com arma era corriqueiro para elas. O pai, Antônio, sempre teve arma em casa e era um grande incentivador para que as filhas aprendessem a atirar. Portanto, o exercício proposto pelo partido não se constituía grande novidade para elas (MIRANDA, 2016).

À essa altura, ainda em Jequié, as irmãs, que inicialmente eram influenciadas pelas ideias do Partido Comunista Brasileiro (PCB), por meio dos estudantes Raimundo Novais e Antônio Luís Martins Melo, passam a alinhar-se às ideias do PC do B, que apontavam a Guerra Popular seria única maneira de se derrubar a ditadura e se instituir um governo revolucionário (SANTOS, 2004). Dinaelza, como muitos estudantes militantes da sua época, passa a refutar a tese defendida pelo Partidão de que a revolução se daria, preferencialmente, pelo caminho pacífico (LIMA, 2019).

Tendo concluído, no final de 1968, o curso normal, então denominado Pedagógico, logo no início de 1969, Diná se mudou para Salvador, onde prestou Vestibular para Geografia na Universidade Católica do Salvador e foi aprovada. Passou a trabalhar na Sadia Transportes Aéreos<sup>4</sup> para ajudar no custeio dos seus estudos. Vivia em um pensionato localizado no Bairro dos Barris, onde também se instalava a maioria dos estudantes oriundos de Jequié que vinham estudar na capital, na pensão de Dona Lourdes (LIMA, 2019).

### **Do interior à capital: o amadurecimento militante**

Em Salvador, Dinaelza começou a se relacionar com o estudante de Economia da Universidade Federal da Bahia (UFBA), Vandick Reidner Pereira Coqueiro<sup>5</sup>, também oriundo da cidade de Jequié, quando começa realmente a participar do movimento estudantil (MIRANDA, 2016; CAVALCANTI JUNIOR, 2020). Segundo Luzia Reis, em sua declaração à Comissão Estadual da Verdade, quando elas recém-chegaram a Salvador, em 1969, tiveram que assumir tarefas no Partido, pois aqueles que vinham atuando tiveram que sair de circulação por conta do AI-5. Assim, “o partido tirou o mais

---

<sup>4</sup> Empresa aérea brasileira criada em 1955, que passou a ser denominada Transbrasil S.A. Linhas aéreas em 1972. Disponível em: <http://www.aviacaobrasil.com.br>. Acesso em: 20 nov. 2017.

<sup>5</sup> Vandick nasceu em Boa Nova, mas migrou para Jequié, onde também fez parte do clube de literatura (LIMA, 2019).

visado e colocou esses jovens que iniciavam o trabalho” (COMISSÃO DA VERDADE DO ESTADO DA BAHIA, 2014)<sup>6</sup>.

Na capital baiana, Dinaelza Coqueiro trabalhava, estudava e militava no movimento estudantil da universidade. Sobre a relação trabalho e militância, segundo Souza (2013), essa era uma das formas de muitas militantes se manterem financeiramente, mesmo com todos os desafios impostos. Contudo, compreendemos que com o processo de radicalização da repressão, além de todos os cerceamentos às liberdades, muitas pessoas, sua maioria jovens passaram, via luta armada, a enxergar uma saída para a continuidade da resistência contra a ditadura militar. Nesse contexto, segundo o advogado Luiz Caires Tunes<sup>7</sup>, contemporâneo de Dinaelza na Universidade Católica do Salvador (UCSAL) e companheiro de luta política, tanto no movimento estudantil como no PC do B, apresenta-nos informações importantes sobre a atuação de Diná, como ficou carinhosamente conhecida, no movimento estudantil:

Ela era muito atuante dentro do PC do B. Nós formamos um núcleo da Universidade Católica do PC do B e tínhamos reuniões constantes. Ela participava... nós participávamos também ativamente de todos os movimentos e manifestações estudantis contra a reforma de ensino, contra os acordos MEC-Usaid e todos os movimentos sociais que existiam na época. Nós sempre estávamos integrados, participando pela célula do PC do B da Universidade Católica. [...] Ela teve uma participação importante durante esse período, inclusive na própria criação do DCE da Universidade Católica (LIMA, 2019)<sup>8</sup>.

Cabe-nos ressaltar a coragem e ousadia desses jovens, em plena vigência do AI-5, criarem um DCE numa universidade

---

<sup>6</sup> Depoimento de Luzia Reis Ribeiro à comissão da Verdade do Estado da Bahia. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nXJeHWb0ZyQ>. Acesso em: 09 ago. 2016. Depoimento transcrito e analisado por Gilneide Padre (2019).

<sup>7</sup> Luís Caires Tunes era estudante de Direito e presidente do Diretório Acadêmico de Direito da Universidade Católica do Salvador.

<sup>8</sup> Entrevista concedida por Luiz Caires Tunes à Gilneide Padre em 24/11/2016, em Salvador- Ba, gravada e transcrita (PADRE, 2019, p. 122-123).

conservadora, como a Universidade Católica de Salvador (UCSAL), tempo em que qualquer tipo de manifestação contrária a ditadura militar era vetada. Os estudantes da UCSAL, ligados às células do PC do B, como os demais estudantes brasileiros, que militavam contra a ditadura, adequaram as estratégias à nova ordem. Tendo em vista que, já não era mais possível a realização de manifestações pelas formas tradicionais, como passeatas e assembleias, passou a realizar pichações, panfletagens e reuniões clandestinas (LIMA, 2019). Como pontua Ferreira (1996), por mais que a escolha militante partisse de um projeto, tal qual a instauração de uma justiça social, muitos jovens viam na luta armada um campo de possibilidade possível, uma vez que o cerceamento das liberdades individuais foi uma crescente, principalmente no pós-68. Algo que, como veremos, engajou ainda mais a juventude em movimentos de luta armada, tais como a urbana e a rural, a exemplo da Guerrilha do Araguaia, algo que desde 1966, o PC do B começara a preparar (LIMA, 2019; CAVALCANTI JUNIOR, 2020).

Levando a cabo uma rotina de trabalho, estudo e atividades clandestinas, Dinaelza e Vandick ficam noivos em 11 de outubro de 1969 e se casam em 25 de abril de 1970 (CAVALCANTI JUNIOR, 2020). Depois de casados, o envolvimento do casal com a militância partidária não só continuou como se fortaleceu, o que levou os dois a assumirem posição de destaque no partido, conforme revela Santos (2001).

Um apartamento doado pelo pai de Vandick foi a moradia dos recém-casados. Por pouco tempo, porém, pois, para driblar a repressão, logo eles passaram a morar em aparelhos. Segundo sua irmã Diva Santana (2016), “Era a cada oito dias num canto diferente e, às vezes, até separados”. Viveram nessa condição no ano de 1970 e nos primeiros meses de 1971. Nessas circunstâncias, Dinaelza precisou sair do emprego na Sadia Transportes Aéreos e abandonar o curso na universidade. Os cartazes de “procurados” pela polícia estampavam, entre outras, a sua fotografia (LIMA, 2019).

Diante desse contexto, Diva Santana (2016) nos explica, em entrevista, o acontecimento que desencadeou a decisão e as providências da partida imediata de Dinaelza e Vandick para o

Araguaia: por ocasião da inauguração do anel superior do Estádio da Fonte Nova, ocorreu que um refletor estourou, e as pessoas na arquibancada começaram a gritar que o estádio iria cair. Houve muita confusão, mais de dois mil feridos e duas pessoas mortas, segundo os números oficiais<sup>9</sup>. No meio do tumulto, uma militante do MR-8 foi presa, Solange. Ela teria tido uma crise de esquizofrenia e delatado muitos companheiros. Entre eles, uma garota que havia sido namorada de Vandick que acabou sendo presa na rodoviária de Vitória da Conquista. Temendo que a ex-namorada entregasse Vandick, o Partido apressou a retirada do casal, que já se preparava para sair de Salvador (LIMA, 2019).

Santos (2004) assegura que a segurança do casal se viu ameaçada na cidade do Salvador, no final de novembro de 1970, mais precisamente no dia 27 de novembro, quando foram presos dois integrantes da cúpula do Partido Brasileiro Revolucionário (PCBR), Paulo Pontes e Teodomiro Romeiro dos Santos. Apesar de não estarem ligados ao PCBR, o jovem casal corria sério risco de ser presos pela repressão, pois Wagner Coqueiro, irmão de Vandik, morava com eles e era militante do PCBR. Sobre o motivo narrado, ele pode ser respaldado a partir do inquérito policial (PL 73/1970), datado de 29 de outubro de 1970, onde foi realizado o indiciamento e a investigação do PCBR em Salvador. No processo, Wagner é citado e há a solicitação de seu comparecimento à polícia federal, porém, com o seu não cumprimento, um investigador foi designado para comparecer ao apartamento, dividido por Wagner, Vandick e Dinaelza, porém, ao chegar lá, não havia mais ninguém<sup>10</sup>. Algo que denota os reais riscos que estavam correndo (CAVALCANTI JUNIOR, 2020).

A partir do que destacamos que tais acontecimentos e proximidades entre Wagner, Vandick e Dinaelza, acabou por

---

<sup>9</sup> Detalhes sobre o ocorrido foi abordado em matéria no Jornal Correio da Bahia em 2010. Disponível em: <https://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/fonte-nova-tumulto-marca-festa-de-reabertura-do-anel-superior-em-1971/> Acesso em 07 dez. 2021 às 11:24

<sup>10</sup> Inquérito policial (PL 73/1970) datado de 29 de outubro de 1970 – Disponível no Brasil Nunca Mais (BNM).

acelerar a partida do casal de militantes para a Região do “Bico do Papagaio”, onde o PC do B preparava-se para levar a cabo uma Guerra de Guerrilhas. Após anos de estudo dos documentos do partido, de formação maoísta e militância política, Dinaelza e Vandick estavam certos de que esse era o caminho que teriam que percorrer. Isso nos parece claro num trecho da carta de despedida que Vandick escreveu ao irmão Ubirajara, na qual ele revela: “[...] os sacrifícios serão maiores, mas a causa é justa e a vitória é certa [...]”, “[...]a coisa mais dura de se manter é uma consciência culpada. E se não fizesse essa opção, eu, como homem, viveria eternamente fugindo de minha própria sombra” (COQUEIRO, [1971] apud SANTOS, 2001). Enquanto Dinaelza esclarecia aos pais a escolha que fizera, com as seguintes palavras: “só nos resta este caminho e é com amor que vamos percorrê-lo” (GASPARI, 2014b, p. 419).

Numa conjuntura de perigo eminente de serem presos pela repressão, eles saíram de Salvador entre o final de março e início de abril de 1971 para uma “tarefa especial” em prol da revolução. Não sabiam ao certo como seria essa tarefa nem para onde iriam. Antes, porém, viveram dias de clandestinidade na cidade do Salvador até que as providências para o deslocamento fossem tomadas (SANTOS, 2004). Em depoimento à Comissão da Verdade do Estado da Bahia, Luzia Reis, deixa muito claro que a participação na Guerrilha foi uma escolha dos militantes: “nós escolhemos a luta armada como uma das formas de luta”. E vai além afirmando: “não foi uma atitude impensada, nem obrigada, nem nada”, e sim uma opção, fruto de uma formação política e ideológica (COMISSÃO DA VERDADE DO ESTADO DA BAHIA, 2014).

### **MariaDina: A guerrilheira**

Com a saída de Salvador e a entrada na Guerrilha do Araguaia, Dinaelza se tornou a guerrilheira Mariadina<sup>11</sup> e Vandick, seu esposo,

---

<sup>11</sup> É possível encontrar em bibliografias e documentos da repressão grafias distintas quanto ao nome de Dinaelza na guerrilha, desde Mariadiná a Maria Dina.

passou a ser chamado de João Goiano. Localizando-se no destacamento B, próximo ao Rio Gameleira, região do Povoado de Santa Cruz, no Pará, se juntou a guerrilheiras como Chica, Tuca, Lena e Walk, além de guerrilheiros como José Genoíno, Osvaldão etc. Os quais estavam divididos em três casas de madeira com cobertura de folhas de babaçu (MORAIS; SILVA, 2005). Segundo Nossa (2012),

A guerrilheira do B, descrita num relatório de Curió<sup>12</sup> como “sanguinária” e “valente”, ganhou pouco espaço na história que seria contada por comunistas, jornalistas e militares. O nome dela ficou escondido. Seus feitos foram creditados a Dinalva, do C. Os relatórios que citam o mito levam em conta São domingos e Brejo Grande, onde Dinaelza atuou. A soma das ousadias das duas estendeu o mito de Marabá a Xambioá, do centro da mata à boca dos igarapés (NOSSA, 2012, p. 209).

Sobre a guerrilheira Dinalva, conhecida como Dina, ela também nasceu na Bahia, tendo até hoje uma enorme representatividade quanto o tema é Guerrilha do Araguaia. Contudo, em relação a informação destacada por Nossa (2012) quanto à similaridade dos nomes de Dinaelza e Dinalva e a “confusão” quanto a suas ações deve ser levada em consideração. Segundo Diva Santana, irmã de Dinaelza, apesar da importância que ambas tiveram para a guerrilha, uma das possíveis explicações para a diferença na representatividade tenha sido o local de militância (CAVALCANTI JUNIOR, 2020)<sup>13</sup>. Uma vez que, enquanto Dinaelza militou no destacamento B, região menos habitada e, dotada de menor contato com as pessoas, Dina<sup>14</sup>, além da experiência que já possuía, militou

---

<sup>12</sup> Sebastião Rodrigues de Moura, o Major Curió, como ficou conhecido, foi um dos militares responsáveis pela repressão à Guerrilha do Araguaia. Durante o período, integrou o Centro de Informações do Exército (CIE) e foi agente do Serviço Nacional de Informações (SNI).

<sup>13</sup> Entrevista concedida por Diva Santana à Ary Albuquerque C. Junior 21/07/2020 (CAVALCANTI JUNIOR, 2020).

<sup>14</sup> A trajetória de Dinalva Oliveira Teixeira é parte integrante da tese “As Dinas do Araguaia: diferentes trajetórias de uma luta contra a Ditadura Militar” (CAVALCANTI JUNIOR, 2020).

no destacamento C, o qual abrangia localidades mais habitadas<sup>15</sup>. De toda forma, compreendemos ambas as militâncias importantes no enfrentamento à Ditadura, tendo em vista a luta coletiva a qual estavam inseridas.

Especificamente sobre o destacamento B, nele Mariadina teve como comandante Osvaldo Orlando da Costa, o Osvaldão. De militância política destacável, tanto por militantes quanto pela própria repressão, chegou a fazer treinamento de guerrilha em Pequim, China, algo que lhe rendeu grande experiência nos atos realizados no Araguaia, sendo o primeiro a chegar à região (CORRÊA, 2013). Quanto à adaptação à região e as características de Mariadina, José Genoíno Neto pontua as dificuldades enfrentados tanto pelas mulheres como pelos homens nesse processo, ainda que algumas pessoas, por já terem determinada experiência no campo tivessem certa “vantagem”:

[...] ela era uma pessoa, assim, que transmitia muita alegria, muita solidariedade, não reclamava, topava qualquer parada. E era uma vida de adaptação nossa, era muito difícil, porque você, por exemplo: você ia pra selva, ficava na mata virgem durante uma semana, cinco dias fazendo treinamento, só com sal e farinha, comia o que matava, comia o que encontrava na selva, e essas companheiras que tinham uma formação urbana. No meu caso, era mais fácil, porque eu tive uma formação camponesa, eu me criei na roça até quinze anos de idade. Algumas outras companheiras não, e a Dina tinha uma formação urbana, pelo que eu... a gente não conhecia o histórico, e era proibido a gente ficar perguntando sobre o histórico na guerrilha (CAVALCANTI JUNIOR, 2020)<sup>16</sup>.

A partir do exposto, é possível retomar e considerar algumas dificuldades no âmbito da adaptação da vida na selva, pois a maioria do grupo era oriunda de capitais e/ou cidades, com isso, não tendo

---

<sup>15</sup> Entrevista concedida por Diva Santana à Ary Albuquerque C. Junior 21/07/2020 (CAVALCANTI JUNIOR, 2020).

<sup>16</sup> Entrevista concedida por José Genoíno Neto à Ary Albuquerque C. Junior em 01/11/2017 (CAVALCANTI JUNIOR, 2020).

qualquer contato com o campo até a ida ao Araguaia. No caso de Dinaelza, Nossa (2012) destaca que ela teria feito as roupas dos colegas da guerrilha, algo que supostamente teria aprendido com suas tias do interior. Ou talvez porque, como assegura Padre (2020), com base em entrevistas realizadas com suas irmãs, Dinaelza já costurava em Jequié, com sua mãe que também era costureira. Assim, compreendemos que as vivências da infância e da adolescência, quando aprendeu a andar de carros de boi, montar a cavalo e banhar-se em córregos, foram de grande valia para sua adaptação/sobrevivência no Araguaia.

Após o período de estruturação e preparação da guerrilha, com sua descoberta pelo Estado, em 1972, aos poucos as tropas passaram a chegar à região. Com isso, entre abril e agosto de 1972, já operavam entre Marabá e Xambioá mais de 1.500 soldados (GASPARI, 2014). Foi durante o período de estruturação que Mariadina e João Goiano, além de se adequarem à vida no campo, fazendo suas plantações, passaram a desenvolver o trabalho de massas, não apenas ajudando as famílias de camponeses, como também promovendo reflexões sobre a política (MORAIS; SILVA, 2005).

E em um cenário instável e de constantes perseguições que Mariadina tentou resistir até abril de 1974, quando foi supostamente presa pela repressão, tendo desaparecido e nunca mais sendo encontrada (LIMA, 2019, CAVALCANTI JUNIOR, 2020). A despeito do episódio de sua prisão, há diferentes versões para o ocorrido, entre elas a de que, após dias na mata, com fome, Dinaelza teria entrado na casa de um casal de camponeses, os quais a entregaram para a repressão (MORAIS; SILVA, 2005). Sobre a ajuda camponesa, é importante salientar que concessões e privilégios passaram a ser fornecidos a famílias que dessem pistas e/ou os prendessem a militância. Segundo Corrêa (2013), com base em depoimentos de moradores da região, a repressão chegou a colocar preço pela “cabeça dos guerrilheiros”, onde Mariadina valeria de 1 a 3 mil cruzeiros, independente de viva ou morta<sup>17</sup>. Tal informação

---

<sup>17</sup> A referida informação detalhada pode ser encontrada em Correa, 2013, p. 77

demonstra o objetivo das forças estatais, o total aniquilamento da guerrilha, inclusive desrespeitando tratados e convenções internacionais, tais como a Convenção de Genebra, assinada em 1949. Sendo que a mesma garantia a todos presos de guerra um tratamento em consonância com os Direitos Humanos, com isso, não sendo permitidas quaisquer tipos de torturas e/ou afins (CAVALCANTI JUNIOR, 2020). Algo que como é possível observar, mesmo com muitos dos guerrilheiros e guerrilheiras presos/as não tiveram qualquer oportunidade de defesa jurídica ou afins.

Após ser presa, segundo Nossa (2012), Mariadina ficou sendo vigiada durante a noite e, posteriormente, foi levada para a base de Bacaba e transportada para Xambioá, ficando presa na Casa Azul. Segundo Campos Filho (1997), na Casa Azul havia um lugar chamado Vietnã, que se tratava de um imenso buraco com grades, onde os presos eram aglutinados, enfrentando sol e chuva, cobertos pelo mínimo de roupas. Além disso, a alimentação e as necessidades fisiológicas ocorriam nesse espaço, isso ampliava o tratamento desumano aplicado descrito no parágrafo anterior. Algo que deixa claro, todo o aparato e estrutura existente para que não houvesse qualquer tipo de chance de saída para a guerrilha e sua composição (CAVALCANTI JUNIOR, 2020).

Por fim, segundo Morais e Silva (2005), o Cenimar data a morte de Mariadina em 8 de abril de 1974, porém, outros documentos do aparato repressivo apresentam que ela estava desaparecida desde o natal de 1973. Ainda que não tenhamos uma versão oficial dos passos finais de Mariadina, sua morte e o desaparecimento de seu corpo são uma realidade que prevalece não apenas para seus familiares e amigos, como também para a história nacional (PADRE, 2020). Mariadina é mais uma militante que resistiu as ações repressivas. A sua trajetória de vida permite elucidar o espaço destinado às mulheres na história e o caráter aguerrido dela em meio a tudo que vivenciou.

Desde que saiu de Salvador, em 1971, os familiares de Dinaelza não mais a viram. Receberam duas cartas dela e não tiveram mais notícias. O seu corpo, morto pelo Estado ditatorial jamais foi devolvido

aos familiares para os ritos fúnebres, tão caros à nossa sociedade. A ausência dos ritos, todavia, foi substituída pela preservação da memória e pela luta para obtenção do corpo, o que envolve a celebração dos ritos fúnebres. Violações de memória política e familiar afetiva, marcadas por uma eterna espera e busca de um corpo insepulto, escondidas na derivação do termo desaparecimento, entrelaçam-se, indicando que o Estado brasileiro continua devedor da justiça por crimes que permanecem na história. Onde está, qual foi o paradeiro de uma guerrilheira e desaparecida política, como tantas outras e outros? Seus familiares, amigos, contemporâneos de luta sabem do delito, da dor e sofrimento de natureza continuada causados por um crime que assombra os seus mais próximos.

### **Luta pela memória**

Verificamos, nesse ensaio, que falar de Dinaelza Coqueiro implica situá-la num emaranhado de memórias, seja a memória política da Ditadura Militar no Brasil, ou a memória da sua luta e militância política, ou ainda, a memória familiar, afetiva; marcada, sobretudo, pela lacuna trazida pelo seu desaparecimento. Observamos que estas memórias se entrelaçam. Naturalmente, porque a memória coletiva é múltipla na sua acepção (HALBWACHS, 2006). Dinaelza Coqueiro, sujeito social concreto, compartilhou experiências e vivências em múltiplos grupos, foi ao mesmo tempo, filha, irmã, tia, estudante, mulher, trabalhadora, militante, guerrilheira e desaparecida política, entre outros. Cada um dos grupos referencia a sua memória.

A desaparecida política Dinaelza Santana Coqueiro, ganha visibilidade no cenário nacional e internacional, exatamente, por ser desaparecida. O que nos parece um contrassenso. Se os militares, ao sumir com os corpos, pretendiam apagar os rastros da Guerrilha do Araguaia; eles fracassaram nessa tarefa. Isso porque, os familiares daqueles que desapareceram transformaram a sua dor e sofrimento em ações públicas de denúncia que ganharam notoriedade, por meio da luta por políticas estatais, por memória, verdade e justiça. As memórias

daqueles que se foram, por sua morte inconclusa, se mantêm vivas na sociedade por meio dos seus familiares (PADRE, 2020).

O sofrimento e a dor oriundos do desaparecimento de Dinaelza Santana Coqueiro são visíveis nos seus familiares. Cada familiar, a seu modo, “põe em prática o seu papel de guardião da memória” CATELA (2001, p. 168), e guarda essa memória do seu jeito. Assim, Diva Santana, irmã mais velha de Dinaelza, tem se dedicado à luta por seu corpo insepulto e, principalmente por políticas públicas que visem a recuperação da memória da ditadura militar no Brasil sob o espectro das suas vítimas, o estabelecimento da verdade e a instauração da justiça na sociedade. Com esse intuito, Diva começou a busca pela irmã desaparecida ainda durante a ditadura. Se envolveu nos coletivos dos familiares dos mortos e desaparecidos políticos. Paulatinamente, a luta que se restringia à busca pela irmã desaparecida, foi ganhando novos contornos, novas pautas foram sendo assumidas. Atualmente, a luta de Diva Santana é pela localização dos despojos de Dinaelza, pelo seu sepultamento, mas também por causas bem mais amplas relacionadas aos Direitos Humanos de modo geral (LIMA, 2019).

Verificamos que, nesse processo de busca pelo corpo insepulto de Dinaelza Coqueiro, são determinantes as memórias familiar e política. A família é marcada por uma situação singular provocada pela dor, sofrimento e angústia só compreensíveis a quem viveu e partilhou das circunstâncias de ter um ente desaparecido nas circunstâncias do Regime Ditatorial. A memória familiar favorece o sentimento de pertencimento, que por sua vez, fortalece a confiança dos participantes dessa família (HALBWACHS, 2004). Passar a limpo a história da irmã desaparecida, torna-se imperativo a cada membro desse grupo. Para isso, resgatam os seus ideais políticos, reclamam a responsabilização da sua morte pelos agentes estatais. As reivindicações, advindas do desaparecimento de Dinaelza, passam a se constituir em ferramenta chave para as bandeiras de luta, não apenas contra a ditadura militar, mas as injustiças sociais, de modo geral.

Sem prova material da morte de Dinaelza, os familiares vivem um movimento pendular que vai da esperança à desesperança. Sem

o corpo, não há morte comprovada, sem morte não há luto, sem o luto, o ciclo não se fecha. Se por um lado, os familiares, têm hoje, a confirmação da sua morte, por meio da pesquisa que realizaram e dos testemunhos de camponeses que viveram e ainda vivem na região do Araguaia; por outro resta um fio de esperança que reacende a expectativa de uma possibilidade improvável de que ela esteja viva. Estabelece-se o conflito entre o racional e o emocional (PANIZO, 2012, com prevalência ora de um, ora do outro. Paulatinamente, a esperança cede espaço à desesperança de encontrá-la com vida. A esperança, entretanto, se mantém viva, não se apaga.

É interessante notar que, buscar o corpo insepulto é mais do que buscar ossos, despojos. Trata-se de recuperação de memória. Falamos da memória enquanto processo de reconstrução, a partir do momento presente, de um passado violento e traumático. Falamos da recuperação da memória familiar, biográfica, política e pública. Em outras palavras, poderíamos dizer que, buscar o corpo insepulto é, antes de mais nada, dever de memória (RICOUER, 2007). O dever de memória, aqui entendido como o dever de fazer justiça à irmã desaparecida, por meio da sua memória.

Esse processo de reconstrução de memória se situa na arena de conflitos onde se disputa a memória do período ditatorial no Brasil.

Diante da coexistência de múltiplos grupos, com diferentes interesses e visões de mundo, os familiares da desaparecida política, Dinaelza Coqueiro, ocuparam o lugar da resistência, da luta, e empreendem esforços para recuperar e cravar no espaço público a sua memória, com o intuito de não permitir que o ponto de vista dos grupos antagônicos ganhem a cena na sociedade brasileira.

## **Conclusões**

Dinaelza Santana Coqueiro é uma mulher baiana que enfrentou a ditadura militar. Forte, corajosa, guerreira e obstinada pelos ideais de uma sociedade mais justa e igualitária, é uma das mais 243 pessoas desaparecidas políticas durante a ditadura militar no Brasil, segundo o relatório da Comissão Nacional da Verdade (2014).

Lançar luzes sobre o caso Dinaelza Coqueiro e abordar o seu desaparecimento é abordar a história desses 243 desaparecidos políticos no Brasil. Falar da angústia vivida pelos seus familiares é falar das dores e sofrimentos vividos pelos familiares do conjunto de brasileiros desaparecidos naquele período. Isso porque a particularidade da vida de cada desaparecido político está inserida na totalidade do processo das violações aos direitos humanos no período em que o Brasil viveu sob a égide da ditadura.

Compreendemos que falar do seu desaparecimento é falar da memória política brasileira, especificamente do período em que a nação esteve sob a égide do regime militar. Contudo, ao tratar especificamente desse caso, verificamos que há uma memória familiar e política determinante para o processo de busca do seu corpo empreendido por seus familiares. Sendo assim, falar de Dinaelza Santana Coqueiro, é falar das políticas de memória em andamento no país, das lutas dos coletivos organizados em prol dessa política. Mas também é falar da sua memória familiar, pertencente ao campo afetivo e relacional, da lacuna trazida pela sua ausência, pelo seu corpo insepulto e, sobretudo, constatar como essa memória traveste-se de reivindicação por verdade, memória e justiça.

Assim, ao longo do presente texto pudemos compreender a importância das ações femininas durante a Ditadura militar, algo representado na trajetória de Dinaelza. Mulher, militante, filha e companheira, a qual enfrentando os desafios inerentes ao sexo feminino, frente as culturas existentes a sua época, como a patriarcal, encontrou um inimigo feroz, a ditadura. Ainda assim ela foi até o último estágio na luta política e na crença por um país justo e igualitário, no qual foi capaz de dar a sua própria vida. Entendemos que este texto não finda as possibilidades de análise de pesquisa sobre Diná e de tantas outras trajetórias de baianas e baianos. Porém, propôs uma reflexão e se posiciona quanto um elemento importante na luta contra o negacionismo que impera em nossa sociedade.

Escrever este breve capítulo sobre a militante desaparecida Dinaelza Santana Coqueiro, é também contribuir para que sua trajetória e seus atos não sejam esquecidos. Ao mesmo tempo,

destacar a importância das ações femininas no processo de luta política e seu protagonismo, frente à repressão que cercava o país entre 1964 e 1985. Além disso, compreendemos a necessidade de se combater visões negacionistas da História, as quais vêm sendo propagada a partir do senso comum. A Ditadura Militar brasileira deixou uma marca tenebrosa em nosso país, perpassando desde dívidas econômicas, bem como um saldo de mortes, torturas e famílias enlutadas até os dias de hoje.

## Referências

BRASIL. Comissão Nacional da Verdade. **Relatório**. Brasília: CNV, 2014. v. 1. Disponível em: <http://cnv.memoriasreveladas.gov.br/index.php/outros-destaques/574-conheca-e-acesse-o-relatorio-final-da-cnv>. Acesso em: 10 jul. 2018.

CAMPOS FILHO, Romualdo Pessoa. **Guerrilha do Araguaia** – A esquerda em armas. São Paulo: Anita Garibaldi, 1997.

CATELA, Ludmila da Silva. **Situação limite e memória: reconstrução do mundo dos familiares de desaparecidos da Argentina**. São Paulo: Hucitec; Anpocs, 2001.

CAVALCANTI JUNIOR, Ary Albuquerque. **Três mulheres e uma história de luta pela democracia e pela liberdade**. São Paulo: ed. Pimenta Cultural, 2019.

\_\_\_\_\_. **As Dinas do Araguaia: diferentes trajetórias de uma luta contra a Ditadura Militar**. 216 fl. Tese (Doutorado em História). Programa de Pós Graduação em História – Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), 2020.

COLLING, Ana Maria. **A resistência da mulher à ditadura militar no Brasil**. Rio de Janeiro. Rosa dos ventos. 1997.

\_\_\_\_\_. **Tempos diferentes, discursos iguais: a construção do corpo feminino na história**. Dourados, MS: Ed. UFGD, 2014.

COMISSÃO DA VERDADE DO ESTADO DA BAHIA. **Depoimento Luzia Reis Ribeiro**. 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nXJeHWb0ZyQ>. Acesso em: 16 jun. 2016; 09 ago. 2016.

COQUEIRO, Vandick Reidner. Carta ao irmão Ubirajara Coqueiro. Salvador, BA, 09 mar. [1971]. In: SANTOS, Andréa Cristiana. **Memórias da resistência**: perfil biográfico dos desaparecidos políticos baianos na Guerrilha do Araguaia. 2001. Trabalho de Conclusão do Curso (TCC Comunicação Social – Jornalismo) - Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Comunicação. Salvador, BA, 2001.

\_\_\_\_\_. **Em algum lugar das selvas amazônicas**: as memórias dos guerrilheiros do Araguaia (1966-1974). 2013. 619 f. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-Graduação em História – PPGHIS. UNB, 2013.

FERREIRA, E.F.X. **Mulheres militância e memória**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1996.

GASPARI, Elio. **A ditadura encurralada**: o sacerdote e o feiticeiro. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

\_\_\_\_\_. **A ditadura escancarada**: as ilusões armadas. 2. ed. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2014.

HALBWACHS, Maurice. **Los marcos sociales de la memoria**. Barcelona: Anthropos; Concepción: Universidad de la concepción; Caracas: Universidad Central de Venezuela, 2004.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2006.

LIMA, Gilneide de Oliveira Padre. **Do corpo insepulto à luta por memória, verdade e justiça**: um estudo do caso Dinaelza Coqueiro. 2019. Tese (Doutorado em Memória: Linguagem e Sociedade) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Vitória da Conquista, BA, 2019.

MIRANDA, Dilma Santana. Dinaelza Santana Coqueiro. Entrevista cedida a Gilneide de Oliveira Padre Lima. **Projeto de Doutorado**, Vitória da Conquista, BA, 06 de março de 2016.

MORAIS, Taís. SILVA, Eumano. **Operação Araguaia**: os arquivos secretos da guerrilha. São Paulo: Geração, 2005.

NOSSA, Leonêncio. **MATA!** - O Major Curió e as guerrilhas no Araguaia. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

PADRE, Gilneide. **Do corpo insepulto à luta por memória, verdade e justiça**: um estudo do caso Dinaelza Coqueiro. Curitiba: CRV, 2020.

PANIZO, Laura Marina. **Exhumación e identificación de cuerpos**: el caso de desaparecidos de la última ditadura militar em Argentina. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, 28.

PC do B. Guerra popular: o caminho da luta armada no Brasil. **Resolução do Comitê Central**, janeiro 1969. Disponível em <https://marxists.org/portugues/tematica/1969/01/luta.htm>. Acesso em: 10 nov. 2017

SOCIOTAM, v. XII, n. 1, p. 225-250, 2012. Disponível em: <http://www.redalyc.org/html/654/65429254011/>. Acesso em: 30 jan. 2018.

PEDRO, Joana Maria. Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica. *História (São Paulo)*, v. 24, n. 1, p. 77- 98, 2005.

PEDRO, Joana Maria. Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica. **História (São Paulo)**, v. 24, n. 1, p. 77-98, 2005.

RICOUER, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas, SP: Ed. da Unicamp, 2007.

SANTANA, Diva Soares. Dinaelza Santana Coqueiro. Entrevista cedida a Gilneide de Oliveira Padre Lima. **Projeto de Doutorado**, Vitória da Conquista, BA, 06 de março de 2016.

SANTANA, Diva Soares. Dinaelza Santana Coqueiro. Entrevista cedida a Gilneide de Oliveira Padre Lima. **Projeto de Doutorado**, Vitória da Conquista, BA, 28 de agosto de 2017.

SANTOS, Andréa Cristiana. **Memórias da Resistência**: perfil biográfico dos desaparecidos políticos baianos na Guerrilha do Araguaia. 2001. 100 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Bacharelado em Comunicação Social) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2001.

\_\_\_\_\_. **Ação entre amigos**: História da Militância do PC do Brasil em Salvador (1965-1973). 2004. 253 f. Dissertação (Mestrado em História Social) – Programa de Pós-Graduação em História Social. Universidade Federal da Bahia, 2004.

SOUZA, Sandra Regina Barbosa da Silva. **“Ousar lutar, ousar vencer”**: histórias da luta armada em Salvador (1969-1971). Salvador: EDUFBA, 2013.

TELES, Maria Amélia de Almeida. **Breve história do feminismo no Brasil e outros ensaios**. São Paulo: Alameda, 2017.

VITÓRIA DA CONQUISTA (Município). Cartório de Paz do Distrito de José Gonçalves, Vitória da Conquista, Bahia. **Certidão de nascimento [de] Dinaelza Silva Santana**. [22 mar. 1949]. Livro nº 19. Registro em: 1 abr. 1949.



# O JORNAL MULHERIO E SUA ATUAÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA NA CONSTRUÇÃO DE UMA CONTRAMEMÓRIA AO ANDROCENTRISMO<sup>1</sup>

Mércia Caroline Sousa de Oliveira<sup>2</sup>

Lívia Diana Rocha Magalhães<sup>3</sup>

## Introdução

No Brasil, os movimentos em prol da abertura política, sobretudo, a partir da segunda metade da década de 1970, segundo Guedes (1995), tiveram um grande impacto para a reflexão acerca da condição feminina, que ganhou maior impulso com a instauração da Década da Mulher (1975-85) pela Organização das Nações Unidas (ONU). Ainda de acordo com a autora, “com a vinda de militantes exiladas pelo regime ditatorial, a discussão sobre o feminino/feminismo se acentuou ainda mais, já que em outros países a discussão sobre a opressão feminina se encontrava em estágios bem avançados” (p. 7).

Os diversos contatos entre mulheres de países diferentes promoveram uma ampliação das reflexões e discussões sobre o “sujeito mulher” e os papéis que estas ocupavam na sociedade brasileira, o que contribuiu para “visibilizar o feminino enquanto elemento qualitativo e constitutivo da população e das instituições brasileiras” (GUEDES, 1995, p. 7), contemplando as discussões feministas e sobre a mulher a partir de duas perspectivas: a política e a acadêmica.

---

<sup>1</sup> Esse artigo foi extraído da dissertação intitulada: *O feminismo acadêmico do jornal Mulherio na construção de uma memória contra o androcentrismo*, defendida no Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade (PPGMLS/UESB), com apoio da bolsa Capes.

<sup>2</sup> Mestre em Memória: Linguagem e Sociedade (PPGMLS/UESB). E-mail: merciacaroline00@gmail.com

<sup>3</sup> Doutora em Educação pela UNICAMP com Pós-Doutorado em Psicologia Social pela UERJ. E-mail: lrochamagalhaes@gmail.com

Esse período na história do feminismo brasileiro, marcado pelos chamados grupos de reflexão feministas, principalmente no pós-1980, é gestado a partir do ideal de *'o cotidiano é político'*, no qual, "há inúmeros grupos e coletivos em todas as regiões tratando de uma gama muito ampla de temas - violência, sexualidade, direito ao trabalho, igualdade no casamento, direito à terra, direito à saúde materno-infantil, luta contra o racismo, [e] opções sexuais" (PINTO, 2010, p. 17).

Pinto (2010) também destaca o encontro entre militância feminista e as discussões feministas/sobre a mulher em ambiente institucional/acadêmico foram de grande importância para ambos os lados, uma vez que, "[...] o movimento feminista brasileiro, apesar de ter origens na classe média intelectualizada, teve uma interface com as classes populares, o que provocou novas percepções, discursos e ações em ambos os lados" (p. 17).

Nesse cenário, o jornal *Mulherio*, se constituiu num veículo de representação de um grupo de mulheres acadêmicas nitidamente feministas num contexto histórico-político que efervescia a luta contra a ditadura e o processo de redemocratização, e favorecia a divulgação e a militância acadêmica por meio da publicação das pesquisas sobre a mulher e a construção "de uma memória" social e coletiva, por que não dizer, uma *contramemória*, em sua dialética concreta, a favor da construção do que o jornal denominava de uma "nova mulher".

Sediado em São Paulo, o jornal funcionava na Fundação Carlos Chagas. O principal fator que determinou a construção deste periódico, foi o estudo da condição feminina no Brasil, campo de investigação que se ampliou e consolidou na década de 1980 (FCC, s/d).

O jornal *O Mulherio* foi criado em 1981, na sede da Fundação Carlos Chagas, em São Paulo. Contou com 39 (trinta e nove) edições, publicadas entre os anos de 1981 e 1988 tendo à frente do conselho editorial a socióloga Fúlvia Rosemberg (1981-83), e as jornalistas Adélia Borges (1981-85) e Inês Castilho (1985-88).

A formação do jornal responde a necessidade de divulgação das redes de pesquisa nacional e internacionais de estudos sobre a mulher, visando intercambiar debates e proposições para a construção de "uma nova mulher", por meio da elaboração e

divulgação de um periódico, que revisitasse “a condição feminina” nos diversos segmentos sociais, analisando-a a partir de uma perspectiva feminina e feminista, opondo-se à lógica do androcentrismo, e propondo a (re)construção do papel social da mulher, utilizando-se de marcadores sociais, sustentadores da memória social vigente.

Como síntese de um movimento feminista amplo e diversificado, identificamos que o já mencionado periódico, se utiliza da linguagem acadêmica acessível, para se comunicar com mulheres de todas as classes sociais e de diversas composições familiares.

Assim, no presente texto buscamos apresentar o jornal *Mulherio*, como um marco do chamado feminismo acadêmico e militante no Brasil, que coloca como pauta o questionamento da memória social androcêntrica visando a constituição de contramarcos que favoreçam a conscientização de uma contramemória á memoria androcêntrica e a formação de uma “nova mulher”.

Tomamos, entre outros autores, Halbwachs (2004) como referência que em “*Los marcos sociales de la memoria*”, publicado em 1925, destaca que “[...] [os] quadros coletivos de memória [...], na verdade, são precisamente os instrumentos que a memória coletiva utiliza para reconstruir a imagem do passado de acordo com cada época e em sintonia com os pensamentos dominantes da sociedade” (p. 34). Em *Memória Coletiva* (2006) o autor consolida e destaca as memórias compartilhadas por grupos comuns de acordo com as normas e valores dominantes em uma sociedade, e nomeia o espaço, o tempo, a linguagem, a família, a religião, como marcos constituidores da memória individual e coletiva. Neste sentido, existiria para o autor, uma memória coletiva, de grupos concretos, circunscritos a um tempo e espaço, produto da vida social, material e moral de uma sociedade, estruturados por marcos sociais, que por sua vez, demarcam a dinâmica do funcionamento dessa sociedade, ao longo do tempo. Assim, os marcos sociais se referem a uma dimensão mais ampla e estrutural da memória (MAGALHÃES, 2018).

Se esses são marcos sociais demarcadores da memória, como já anunciava Halbwachs (2004), se torna inevitável considerar que os

marcos são conseqüentemente reprodutores das hierarquias e do androcentrismo, enquanto sistema que centraliza o homem e os seus atributos “masculinos” como um demarcador da memória social e a mulher em segundo plano. Nesse sentido, o homem é tido como sujeito principal no sistema linguístico, como centro ou o chefe na família, como líder religioso, e durante muito tempo como o agente ativo dentro de um sistema de classe. Desse modo, como se articularam as resistências a esses quadros sociais formadores dessa memória? Contrapondo ao autor, ressaltamos as ações teóricas e práticas do movimento feminista brasileiro, tomando como recorte o jornal *Mulherio* como formadoras de contramarcos de memória familiar, religiosa e produtiva, capazes de construir *contramemórias* a dominação androcêntrica.

### **O jornal *Mulherio* na construção de uma *contramemória***

O jornal *Mulherio*, publicou 39 (trinta e nove) edições, entre os anos de 1981 a 1988 e foi constituído por mulheres, pesquisadoras acadêmicas vinculadas à Fundação Carlos Chagas (FCC), contando com o financiamento da Fundação Ford. Segundo a sua primeira edição

A pauta do jornal e seus rumos são definidos pelo nosso Conselho Editorial, composto por 16 mulheres que têm batalhado pela melhoria da condição feminina no Brasil, como profissionais e como militantes. Em sua primeira reunião, na Fundação Carlos Chagas no dia 4 de fevereiro, o Conselho decidiu que *Mulherio* não terá uma posição pré-estabelecida sobre este ou aquele assunto — seja planejamento familiar ou tendências no movimento feminista. Pretendemos, sim, debater todos os problemas que afetam a mulher, abrindo espaço para a discussão ampla das diferentes posições (*MULHERIO*, n. 0, ano I, 1981, p.1).

Inicialmente, tal grupo de pesquisadoras, tinham por objetivo a criação de um boletim de notícias, que intercambiasse as informações entre os agentes interessados na temática de pesquisas sobre a mulher. Assim, o jornal deveria sistematizar e fornecer dados

sobre os problemas que as mulheres brasileiras da década de 1980 estavam inseridas (*MULHERIO*, FCC, s/d).

O grupo à frente do jornal, era composto por pesquisadoras e jornalistas, ou seja, Adélia Borges (jornalista), Fúlvia Rosemberg (socióloga), Inês Castilho (jornalista), Carmen Barroso (jornalista), Carmen da Silva (jornalista), Cristina Bruschini (socióloga), Elizabeth Souza Lobo (socióloga), Eva Alterman Blay (socióloga), Heleieth Saffioti (socióloga), Lélia Gonzalez (antropóloga), Maria Carneiro da Cunha (jornalista), Maria Lygia Quartim de Moraes (socióloga), Maria Malta Campos (pedagoga), Maria Rita Kehl (psicanalista), Maria Valéria Junho Pena (socióloga), Marília de Andrade (psicologia), e Marisa Corrêa (jornalista).

O sucesso e recepção a partir da inauguração do boletim *Mulherio*, em março/abril de 1981, fez com que o grupo de pesquisadoras ampliasse a ideia, transformando-o em um tabloide, que fosse precursor de tendências, perfil que se manteve até o ano de 1988 (*MULHERIO*, FCC, s/d). Ao considerarmos o jornal *Mulherio*, faz-se necessário, considerar três períodos:

A primeira fase do jornal, com duração de março de 1981 a setembro de 1983, quando foram publicadas 15 edições, tendo a frente Fúlvia Rosemberg e Adélia Borges.

A segunda fase, sob a responsabilidade da jornalista Inês Castilho, ocorreu entre outubro de 1983 até maio de 1988, marcou a discordância do teor das pautas entre o corpo editorial do *Mulherio* com a Fundação Carlos Chagas, o rompimento do jornal com a referida fundação, e a criação do *Núcleo de Comunicação Mulherio*.

Na terceira e última fase, com apenas duas edições de junho e julho de 1988, o jornal ainda conduzido por Inês Castilho, deixou de se intitular *Mulherio* e passou a se chamar *Nexo*<sup>4</sup> incorporando pesquisadores homens e focando nas minorias sociais políticas, contudo, este não conseguiu seguir em frente, por conta da não diversificação de suas fontes de sustento e não contando mais com o

---

<sup>4</sup> Atualmente pode-se acessar todas as edições na coleção do *Mulherio* na própria FCC, mantida no acervo da Biblioteca Ana Maria Poppovic.

apoio da Fundação Ford, a equipe decidiu com isso, concluir o periódico (*MULHERIO*, FCC, s/d).

O jornal *Mulherio* tinha uma estrutura básica, e apresentou as mesmas temáticas durante sua existência (1981-1988) em praticamente todas as suas edições, exceto, por exemplo, a seção intitulada *Pesquisa*, que foi substituída pela seção denominada de "*Estudos sobre Mulher*".

Em geral, o jornal era organizado segundo as seguintes seções:

- Capa: contendo a chamada do editorial, onde será a temática central abordada no exemplar;
- Cartas (notas enviadas pelas leitoras e leitores do jornal);
- Quem somos (uma nota explicativa apresentando a equipe do jornal);
- As reportagens (sempre assinadas, tanto por pesquisadoras que pertenciam ao corpo editorial do jornal, como também pesquisadores convidados);
- Internacional (parte destinada a apresentar a situação de mulheres nas diversas partes do mundo, bem como pesquisas e núcleos de mulheres organizadas em outros países);
- Leitura (parte destinada à divulgação das produções artísticas sobre mulheres);
- Cinema (divulgação de filmes e peças de teatro que tratassem da questão feminina);
- Pesquisa ou Estudos sobre Mulher (parte destinada à divulgação das pesquisas científicas nacionais e internacionais sobre pautas do movimento feminista. Geralmente, duas ou três páginas do jornal era destinada à essa seção);
- Cozinha (parte destinada a apresentar pequenas sátiras e críticas em formas de pequenas notas sobre aspectos de opressão, e inferioridade da mulher em assuntos cotidianos);
- Quadrinhos (elaborados por mulheres, buscavam mostrar de forma satírica, o machismo do cotidiano, e reafirmava as pautas de reivindicação do movimento feminista);
- Poesias e contos (geralmente nas últimas páginas, propondo uma reflexão acerca dos temas discutidos na edição).

Logo na primeira edição do referido jornal, na sua apresentação é colocado em evidência o conhecimento teórico e analítico de suas editoras, mulheres que anunciavam a defesa da necessidade de se construir uma nova concepção do “ser mulher”. Baseando-nos em Halbwachs (1925), e Bartlett (1932) poderíamos dizer, que há uma recuperação da memória social em sua reconstrução formativa, por meio da união por ações e práticas do ponto de vista dos consensos construídos, mas também de seus contrapontos, interpretação e uso da linguagem como marco e contramarco de denúncia, de interpretação de várias dimensões que compõe essa sociedade. Na principal manchete do número 0 do jornal, em 1981, é esclarecido o “*Porque Mulherio*”.

Mulherio. Quase sempre, a palavra empregada com sentido pejorativo, associada a histerismo, gritaria, chatices, fofocagem ou, então, “gostosura”. Mas qual é a palavra relacionada? À mulher que não tem essa conotação? O próprio verbete “mulher” já é apresentado no dicionário de forma especial. Segundo o consagrado Aurélio Buarque de Holanda, mulher é: “1. Pessoa do sexo feminino, após a puberdade; 2. esposa”. Em seguida a definição, vêm as composições usualmente feitas com a palavra: “à toa”, “da comédia”, “da rua”, “da vida”, “da zona”, “da rótula”, “do fado”, “errada”, “perdida”, etc. - todas sinônimo de meretriz. As três exceções. “mulher de César” (de reputação inatacável), “mulher do piolho” (muito teimosa) e a cinematográfica “mulher fatal”. Consulte no mesmo dicionário as composições feitas com o verbete “homem”: “de ação”, “de bem”, “de Estado”, “de letras”, “de negócios”, etc. (*MULHERIO*, n. 0, ano I, 1981, p.1).

Desconstruir esse conceito, e adotar outra linguagem, eis o propósito

[...] Sim, nós vamos nos assumir como o *Mulherio* e, em conjunto, pretendemos recuperar a dignidade, a beleza e a força que significam as mulheres reunidas para expor e debater seus problemas. De uma maneira séria e consequente, mas não mal-humorada, sizuda ou dogmática (*MULHERIO*, n. 0, ano I, 1981, p.1).

Borges (*MULHERIO*, n. 0, ano I, 1981), ao apresentar a estrutura do *Mulherio*, indica que este

[...] terá sempre um artigo de fundo, de análise, abordando um tema polêmico [...], várias reportagens e notas curtas (que) abordarão a mulher no Brasil e no mundo. Uma seção será dedicada a pesquisas, teses e outros estudos sobre a mulher. Outra procurará abrir espaço aos diversos grupos feministas e femininos para que divulguem suas atividades (p.1).

Os objetivos apresentados na primeira página dessa edição inicial, nos conduz a reafirmar que a linguagem como marco de uma memória coletiva, no sentido dialético, entre o que era e o dever ser constitutivo de um movimento feminista, por uma espécie de rede<sup>5</sup> de comunicação, que se constituía como uma das chaves de organização de mulheres científicas na luta a favor de uma *contramemória* social dirigida a um movimento de construção de uma linguagem direta, forte e concreta de entendimento da situação, ou condição das mulheres (adoção do jornal), em seu aspecto social e superação via,

A ideia de criação de um jornal sobre mulher surgiu já há alguns anos entre as pesquisadoras da Fundação Carlos Chagas que se dedicam ao estudo da condição feminina no Brasil. Inicialmente, imaginava-se apenas um boletim de notícias que fizesse o intercâmbio entre as diversas instituições e pesquisadores voltados ao tema, visando a suprir uma deficiência básica: por falta de informações, quem trabalhava em São Paulo não sabia o que se fazia no Rio, por exemplo. Aos poucos, percebeu-se que um boletim deste tipo seria útil também para os diversos núcleos organizados de mulheres, que em pouco tempo multiplicaram-se em todo o País. E que sentem falta não só de um canal onde possam trocar suas experiências, mas também onde encontrem resultados de pesquisas sólidas, capazes de orientar suas atividades práticas. Mais: constatou-se que também os meios de

---

<sup>5</sup> O *Mulherio*, frequentemente adotava o termo rede de pesquisa ou comunicação, para tratar dos grupos de mulheres que estavam pesquisando sobre a condição feminina, intercambiando os resultados e análises dessa empreitada em espaços nacionais e internacionais.

comunicação veriam com interesse um boletim deste tipo. Nos últimos anos, a imprensa brasileira está descobrindo o assunto “mulher”, antes relegado as páginas de culinária e dicas de beleza. No entanto, as informações da imprensa sobre mulher ainda são, em geral, superficiais, esparsas e contraditórias. Falta justamente um veículo que se dedique de forma sistemática, aprofundada e abrangente a todos os problemas que afetam a mulher brasileira, e que, pela reunião periódica de informações obtidas de fontes fidedignas, possa servir de orientação e manancial informativo para os que focalizam tais assuntos nos meios de comunicação. Já mais amadurecida e debatida, a idéia de criação de um jornal dirigido a esses três públicos — os órgãos de comunicação, os grupos de mulheres e as entidades culturais e acadêmicas — torna-se agora realidade, ao ser integrada ao conjunto de projetos sobre a condição feminina que a Fundação Carlos Chagas realiza com o apoio da Fundação Ford. Isso garante a saída regular de *Mulherio* por um período inicial de um ano e meio (*MULHERIO*, n. 0, ano I, 1981, p.1).

Esta primeira edição de quatro páginas, apresenta uma carta de intenção, ao público do jornal (mulheres e homens) e além de apresentar suas propostas, as principais notícias da primeira edição, giraram em torno da situação das mulheres, dentro do lar, e sobre o 8 de março, de autoria de Maria Carneiro da Cunha (membro do corpo editorial) como dia inesquecível de lutas para as mulheres, em prol de melhores condições de vida, como também da necessidade de reflexão, sobre os rumos que o movimento feminista brasileiro estava tomando, as dificuldades e as lutas enfrentadas.

Na nota intitulada, *Abracadabra*, publicada na última página, Carmem da Silva, apresenta relatos de mulheres de diversas partes do Brasil, veiculadas por revistas femininas, a exemplo da Revista Cláudia, onde as mesmas apresentam queixas acerca das condições de inferiorização e desvalorização femininas frente à sociedade. O posicionamento de Silva (1981), reforça a ideia por nós, defendida, de que há uma recorrência ao marco da linguagem por meio da construção de um contramarco discursivo, que coloca em evidência que as mulheres estão cansadas de se sujeitarem a essa realidade. Conforme podemos ver a seguir:

Mas a estas alturas, muitas mulheres já estão fazendo como Moisés com a montanha: se o milagre não lhes cai do céu, elas mesmas vão fabricá-lo. Nesse sentido, acho muito auspicioso que elas estejam rompendo a barreira da incomunicação que fazia de cada problema um caso único, que já não procurem calar para manter a imagem (a própria, a do parceiro, a das instituições), que não mais se sintam obrigadas a tolerar. Ainda que, por vezes, o tom seja um pouco infantil, quando uma mulher pergunta – a mim ou a sua amiga, a qualquer outra mulher, que é que eu faço, está reconhecendo a possibilidade mesmo árdua e remota, de fazer algo. Na comunicação solidária entre mulheres e no assumir o próprio destino como um fazer, reside o milagre, o milagre do possível, o milagre nosso (*MULHERIO*, n. 0, ano I, 1981, p.4).

Reconstruindo a realidade social, também por meio da utilização de charges, como uma linguagem humorística, crítica e irônica sobre algum acontecimento atual, o jornal apresenta a mulher enquadrada num marco histórico e social construído, e como esta é tratada na sociedade, apresentando, poderíamos dizer, um contramarco, a lógica contrária ao marco social dominante. Logo na primeira edição, o *Mulherio*, apresenta a charge de Ciça<sup>6</sup>, colocando em pauta, assuntos cotidianos vividos por mulheres, principalmente as donas de casa, expondo a relação entre as várias situações vividas, em geral, pela mulher, quanto as desigualdades de direitos, numa sociedade que impera uma divisão social do trabalho em perspectiva androcêntrica.

Os marcos da família estão intimamente relacionados com os marcos morais da religião, sobretudo, em questões relacionadas ao corpo da mulher, e aos espaços que essas podem ou não ocupar socialmente.

---

<sup>6</sup>Cecília Alves Pinto, mais conhecida como Ciça, é uma jornalista e cartunista brasileira, um dos principais nomes do humor gráfico nacional, que nas décadas de 1970 e 1980, contribuiu para diversos jornais feministas, como o *Mulherio*, onde a personagem principal tinha o nome de “Bia Sabiá”.

## Cica



Fonte: *Mulherio*, n. 0, ano I, 1981, p.4.

Na edição de número 4, por exemplo, conforme podemos observar abaixo, já na capa podemos ver a interdependência entre os marcos familiar e religioso, onde o discurso das religiões cristãs reforçam, quando não determinam, o papel que deve ser ocupado pelas mulheres, dentro da família.



Fonte: *Mulherio*, nov/dez de 1981, ano 1, n.4, capa.

Nesta mesma edição, a notícia *Quem pariu Mateus que o embale*, o editorial começa com o ditado popular que não deixa dúvida “cuidar,

proteger e educar a criança pequena é tido como um problema da mãe, e só da mãe” (*MULHERIO*, nov/dez de 1981, ano 1, n.4, p.10).

**Creche**

## QUEM PARIU MATEUS QUE O EMBALE

O ditado popular não deixa dúvida: cuidar, proteger e educar a criança pequena é tido como um problema da mãe.  
— só da mãe.

Esse comportamento está de tal forma enraizado — na sociedade e nas próprias mulheres, individualmente — que a mãe que trabalha fora acaba se vendo num verdadeiro beco sem saída. Delegar a outros a “sagrada” tarefa de cuidar dos filhos não traz só problemas práticos.

Além das despesas e das preocupações extras, provoca um profundo sentimento de culpa em relação ao filho. Afinal, o modelo recebido na família não previa a transferência



Fonte: *Mulherio*, nov/dez de 1981, ano 1, n.4, p.10.

É nessa perspectiva que as editoras buscam explicitar, demonstrar que os marcos sociais dominantes familiares, religiosos etc., encontram-se enraizados, fazendo com que, as mulheres se sintam culpadas quando precisam delegar a outros a sagrada tarefa de cuidar dos filhos ou um sentimento de culpa por não estar exclusivamente presente em sua função de mãe. Uma alternativa proposta pelo jornal, é repensar a criação dos filhos de forma coletiva, visto que “cuidar, proteger e educar a criança pequena é tido como um problema da mãe, e só da mãe” (*MULHERIO*, 1981, p. 10).

De acordo com Rosemberg (s/d), o jornal *Mulherio* buscava reunir a irreverência, traço da imprensa alternativa da década de 1980, com a seriedade de um projeto da Fundação Carlos Chagas. O grupo formado por pesquisadoras e jornalistas feministas, reunia segundo a autora, sugestões muito avançadas para a imprensa militante, contando com a adesão de ativistas e acadêmicas que colaboravam com artigos e comentários.

O referido jornal, adotava uma postura que buscava conciliar a militância feminista com a produção científica sobre e por mulheres,

onde, as pautas do jornal eram definidas pelo conselho editorial, composto pelas 16 mulheres que “[...] têm batalhado pela melhoria da condição feminina no Brasil, como profissionais e como militantes” (*MULHERIO*, n. 0, ano I, 1981, p.1).

É possível observar que todas 39 (trinta e nove) edições do jornal recuperam marcos sociais dominantes acerca da condição da mulher no Brasil, e socializa, divulga, debate, por meio do jornal, uma memória sócio-política construída e acumulada por um grupo de mulheres acadêmicas, com o fito de produzir nas demais mulheres brasileiras, uma identificação coletiva com os temas e problemas abordados acerca de si e das outras, na sua condição social de mulher e revelando desse modo, outros marcos significativos e de especial relevo para a formação da mulher brasileira em seu cotidiano.

Desse modo, poderíamos dizer que as interpretações e atualização da realidade através do recurso jornalístico do *Mulherio*, coloca na pauta do dia, as tradições de uma prática social relativa à submissão da mulher, por meio do debate dessas práticas, com a intervenção científica e política de mulheres acadêmicas, transformando o jornal como um veículo de formação educativa e de veiculação dos debates ocorridos nas associações científicas, se tornando imprescindível para colocar em cheque, marcos dominantes acerca da condição da mulher, especialmente da mulher brasileira, e da construção de contramarcos a uma memória dominante, por meio da produção coletiva, acerca de si mesmas, e do entorno que demarca o tema que debatiam, discutiam, publicavam no jornal, visando operar a transformação da realidade.

Aqui a linguagem em sua interpretação científico-social, se torna um quadro fundamental para se contrapor a uma memória social dominante acerca da mulher e as relações entre o entorno social político, cultural, e de transformação social.

O fato é que a partir de 1980, é possível constatar a existência de uma rede científica de mulheres acadêmicas, que fundaram o jornal *Mulherio*, que conforme já mencionamos, buscava suprir uma deficiência básica de falta de circulação da informação, tanto entre

as pesquisadoras do tema, quanto aos diversos núcleos organizados de mulheres.

A memória construída acerca da mulher com base em marcos sociais dominantes, vividos e recebidos, são debatidos visando a subversão dessa ordem por meio da discussão acerca da mulher na ciência, no “modo de fazer ciência”. Dentro da analogia que estamos adotando, na direção da construção de contramarcos referenciais para construção de uma *contramemória* que modifique a memória social acerca da capacidade intelectual/científica da mulher. Não do ponto de vista de um pensamento único, mas a partir de diversas visões teóricas e políticas, condizentes com o alvorecer de um jornal alternativo e unido pela memória de um grupo de feministas em suas diversas manifestações.

## **Conclusão**

O jornal *Mulherio*, discute como interventor da lógica do androcentrismo, e vai constituindo-se como um lugar de discussões das intersecções acerca dos diversos segmentos do feminismo brasileiro, na qual o seu feminismo acadêmico seria construído a partir da síntese entre a militância política e a atuação acadêmica.

Ao relacionarmos as notícias do *Mulherio* com os marcos sociais halbwaquianos, verificamos que o referido jornal, propôs recompor as suas estruturas a partir de novas bases e concepções. Dentro da concepção de marcos sociais, fomos evidenciando que o *Mulherio* debate a relação mulher e família, e a inserção desta, nos diversos espaços sociais. Discute o público e o privado, na qual os homens dividiriam os papéis sem hierarquia de atribuições, rompendo assim a lógica da desvalorização social e sexista, na defesa de que as mulheres precisam ser donas de si mesmas, inclusive de seu próprio corpo.

A linguagem, que referencia a discussão, é um marco efetivamente feminista e verificamos logo no primeiro editorial a posição ideológica que esta assume, quando define os papéis de mulher e homem para reafirmar o lugar de subalternidade que a primeira se encontra na

sociedade, assim o jornal propôs que nas pesquisas sobre a mulher fossem adotadas uma linguagem que retirasse a invisibilidade e a “carga negativa” desta. O principal exemplo de tal medida é o próprio nome do jornal (*Mulherio*), que busca adotar um termo utilizado amplamente de forma pejorativa e atribuir um novo significado, demarcando um contramarco de linguagem.

De igual modo, o marco social de uma linguagem que denuncia a exploração de classe, é debatida no jornal situando a relação entre a totalidade e conciliação da mulher. Nas pautas contra a opressão, estavam a existência daquelas relacionadas ao autoritarismo dos governos, a crítica ao capitalismo e a influência deste, na perpetuação das desigualdades entre mulheres e homens, e a exploração da mão de obra feminina que se dá no âmbito privado e público. Diante disso, o jornal *Mulherio*, já na década de 1980, antecipava os debates em torno da interseccionalidade, que discute os vários níveis de opressão que as mulheres sofrem de acordo com o seu recorte de classe e raça, propondo a igualdade baseada nos níveis de desigualdade, ou o contramarco de classe.

Desse modo, tratamos de como o jornal *Mulherio*, constituído por feministas acadêmicas buscou, através de uma atuação teórico-prática, transpor os limites impostos pelo patriarcado, ou seja, um sistema ideológico, político, social e familiar que pretende determinar quais são ou não, os papéis exercidos pelas mulheres, seja por meio da força na repressão direta, ou pelos rituais, tradições, leis, linguagens, costumes, rótulos, educação ou divisão do trabalho, com o objetivo único de submeter as mulheres em todas as circunstâncias, a uma sociedade machista, ou a um sistema que privilegia homens. Lutar contra essas estruturas, ou no caso do *Mulherio*, atribuir um novo significado a estas, retirando todo o viés androcêntrico, é que nesse trabalho chamamos de construção de uma contramemória, ao binarismo homem-mulher e a revisão dos marcos (contramarcos) dominantes em favor de uma sociedade que inclua essa “nova mulher”.

## Referências

### Análise geral

*MULHERIO*. 39 edições. 1981-1988.

### Análise específica

*MULHERIO*, mai/jun de 1981, ano 1, n. 0.

*MULHERIO*, mai/jun de 1981, ano 1, n.1.

*MULHERIO*, jul/ago de 1981, ano 1, n.2.

*MULHERIO*, set/out de 1981, ano 1, n.3.

*MULHERIO*, nov/dez de 1981, ano 1, n.4.

*MULHERIO*, jan/fev de 1982, ano 2, n.5.

*MULHERIO*, set/out de 1982, ano 2, n.7.

*MULHERIO*, set/out de 1982, ano 2, n.9.

*MULHERIO*, jan/fev de 1982, ano 2, n.5.

*MULHERIO*, set/out de 1982, ano 2, n.9.

*MULHERIO*, jan/fev de 1983, ano 3, n.11.

*MULHERIO*, mar/abr de 1983, ano 3, n.12.

*MULHERIO*, set/out de 1984, ano 4, n.18.

*MULHERIO*, jan/fev de 1985, ano 5, n.20.

*MULHERIO*, mai/jun de 1985, ano 5, n.21.

*MULHERIO*, jul/ago de 1985, ano 5, n.22.

*MULHERIO*, out/ de 1985, ano 5, n.23.

*MULHERIO*, jan/fev de 1986, ano 6, n.24.

*MULHERIO*, mar/abr de 1986, ano 6, n.25.

*MULHERIO*, dez/fev de 1987, ano 7, n.27.

*MULHERIO*, jul. de 1987, ano 7, n.

ADORNO, Sérgio; CARDIA, Nancy. Das análises sociais aos direitos humanos. **Os 40 anos da Fundação Ford no Brasil: uma parceria para a mudança social**. Rio de Janeiro/São Paulo: Editora da USP/Fundação Ford, 2002.

ALVES, Branca Moreira. A luta das sufragistas. HOLLANDA, Heloísa Buarque de (Org.). **Pensamento feminista brasileiro: formação e contexto**, Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019.

ARÓSTEGUI, Julio. Experiencia, memoria e historia. In: **La historia vivida**. Sobre la historia del presente, Madrid, Alianza, 2004.

BERGSON, Henri. **Matéria e Memória**: ensaio sobre a relação do corpo com o espírito. São Paulo: Martins Fortes, 1999.

BLAY, Eva A. Como as mulheres se construíram como agentes políticas e democráticas: o caso brasileiro. In: **50 anos de feminismo: Argentina, Brasil e Chile**. São Paulo: Editora da USP, 2017.

BROOKE, Nigel. O escritório da Fundação Ford no Brasil, 1962-2002: um apanhado histórico. **Os 40 anos da Fundação Ford no Brasil**: uma parceria para a mudança social. Rio de Janeiro/São Paulo: Editora da USP/Fundação Ford, 2002.

CAMPOS, Maria Malta. Da formação de professores de ciências à reforma da educação. In: **Os 40 anos da Fundação Ford no Brasil**: uma parceria para a mudança social. Rio de Janeiro/São Paulo: Editora da USP/Fundação Ford, 2002.

CHAVES, Wanderson da Silva. **O Brasil e a recriação da questão racial do pós-guerra**: um percurso através da história da Fundação Ford. 165. Tese (Doutorado em história social). São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas/USP, 2011.

CORRÊA, Mariza. Do feminismo aos estudos de gênero no Brasil: um exemplo pessoal. Dossiê: feminismo em questão, questões do feminismo. **Cadernos Pagu** (16) 2001: p.13-30.

COSTA, Albertina de Oliveira. Revista estudos feministas: primeira fase, locação Rio de Janeiro. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, 12 (N.E) 264, p.205-210, 2004.

COSTA, Albertina de Oliveira; BARROSO, Carmem; SARTI, Cynthia. Pesquisa sobre mulher no Brasil do limbo ao gueto? **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.54, p.5-15, 1985.

\_\_\_\_\_. Pesquisa sobre mulher no Brasil do limbo ao gueto? In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de (Org.). **Pensamento feminista brasileiro**: formação e contexto, Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019.

CUESTA, Raimundo. **La venganza de la memoria y las paradojas de la historia**. Salamanca: edições do autor, 2015.

DEBÉRTOLIS, Karen Silvia. **Brasil mulher**: Joana Lopes e a imprensa alternativa feminista. 140f. Dissertação. (mestrado em Comunicação e Informação). Porto Alegre: UFRGS, 2002.

DUARTE, Ana Rita Fonteles. Betty Friedan: morre a feminista que estremeceu a América. **Rev. Estud. Fem.** vol.14 no.1 Florianópolis Jan./Apr. 2006.

DUARTE, Constância Lima. Feminismo: uma história a ser contada. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de (Org.). **Pensamento feminista brasileiro**: formação e contexto, Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019.

FARIA, Lina; COSTA Maria da Conceição. Cooperação científica internacional: estilos de atuação da Fundação Rockefeller e da Fundação Ford. *Revista de Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, v.49, n.1, 2006.

FCC. Fundação Carlos Chagas. *Mulherio*, São Paulo: FCC, s/d. Disponível em: <<https://www.fcc.org.br/conteudos/especiais/mulherio/capas2.html>>. FCC. Fundação Carlos Chagas. São Paulo: FCC, 2020.

FERREIRA, Maria Luíza Ribeiro. A mulher como “o outro” – a filosofia e a identidade feminina. In: **Porque nos Interessa a Filosofia**. Lisboa: Esfera do Caos, 2008.

FORD FOUNDATION. **Os 40 anos da Fundação Ford no Brasil**: uma parceria para a mudança social. Rio de Janeiro/São Paulo: Editora da USP/Fundação Ford, 2002.

GARCIA, Carla Cristina. **Breve história do feminismo**. São Paulo: Claridade, 2012.

GOLDBERG, Anette. **Feminismo e autoritarismo**: a metamorfose de uma utopia de liberação e ideologia liberalizante. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais). 224f. Rio de Janeiro: Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1987.

GRAZZIOLI, Airton. **Fundações Privadas**: do poder à responsabilidade dos dirigentes. Dissertação (Mestrado em Direito). 201f. São Paulo: PUC-SP, 2011.

GUEDES, Maria Eunice Figueiredo. Gênero – O que é isso? **Revista Psicologia: Ciência e Profissão**. Brasília, DF, v. 15, n. 1-3, p. 4-11, 1995.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução de Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2006.

- \_\_\_\_\_. **Los marcos sociales de la memoria**. Barcelona: Anthopos editorial, 2004.
- HOLLANDA, Heloísa Buarque de. Introdução. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de (Org.). **Pensamento feminista brasileiro: formação e contexto**, Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019.
- KEINERT, Fábio Cardoso; SILVA, Dimitri Pinheiro. A gênese da ciência política Brasileira. Dossiê - Brasil: Cultura e Sociedade. São Paulo: USP, **Tempo Social**, V.22, N.1, 2010.
- LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. 4. ed. Campinas/SP: UNICAMP, 1996.
- LEITE, Rosalina Santa Cruz. Brasil Mulher e Nós Mulheres: origens da imprensa feminista brasileira. **Revista Estudos Feministas**, v. 11, n. 1, 2003.
- \_\_\_\_\_. Brasil Mulher e Nós Mulheres: origens da imprensa feminista brasileira. In: **Estudos feministas**, vol.11, n.01. Florianópolis, 2003.
- LEVI, Joseph Abraham. Estudos de Mulher e de Gênero nos Estados Unidos da América. Séculos XIX-XXI: Temáticas e Abordagens. In: **Campus Social**, 2007, 3/4, 63-76.
- MAGALHÃES, Livia Diana Rocha. **A trajetória das gerações brasileiras nascidas entre 1926 e 1975: um perfil sociodemográfico**. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas. Campinas/SP: UNICAMP, 1999.
- \_\_\_\_\_. Experiência, memória, aprendizagem social e política. In: MAGALHÃES, Livia Diana Rocha; TIRIBA, Lia (Org.). **Experiência o termo ausente?** Campinas: Navegando Publicações, 2018.
- \_\_\_\_\_.; ALMEIDA, José Rubens Mascarenhas de. Relações simbióticas entre memória, ideologia, história e educação. In: LOMBARDI, J. C; CASIMIRO, A. P. B.; MAGALHÃES, L. D. R (Org.). **História, memória e educação**. Campinas, SP: Alínea, 2011.
- MARINHO, Maria Gabriela S.M.C. A presença norte-americana na educação superior brasileira: uma abordagem histórica da articulação entre a Fundação Rockefeller e estruturas acadêmicas de São Paulo. **Thesis**, São Paulo, ano.1, v.3, 2005.

MONTESPERELLI, Paolo. **Sociologia de la memória**. Buenos Aires: Nueva Visión, 2004.

MORAES, Maria L. Quartim de. Família e Feminismo. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo. n.37, p.44-51, 1981.

PERALTA, Elsa. Abordagens Teóricas ao Estudo da Memória Social: Uma Resenha Crítica. In: **Arquivos da Memória**: Antropologia, Escala e Memória, N.º 2 (nova série), Centro de Estudos de Etnologia Portuguesa, 4-23, 2007.

PINTO, Céli Regina Jardim. **Uma história do feminismo no Brasil**. São Paulo: Perseu Abramo, 2003.

\_\_\_\_\_. Feminismo, história e poder. Dossiê. **Rev. Sociol. Polít.**, Curitiba, v. 18, n. 36, p. 15-23, jun. 2010.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Tradução: Alain François [et al.]. - Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

ROCHA, Ednéia Silva Santos. **A Fundação Ford e o fomento para instituições estratégicas e lideranças acadêmicas no Brasil**: análise sobre a parceria com a Fundação Getúlio Vargas. 260f. Tese. (Doutorado em Política científica e tecnológica). Campinas: UNICAMP, 2015.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Entrevista sobre feminismo a FGV**. Rio de Janeiro: FGV, 2012.

SAFFIOTI, Heleieth. **A mulher na sociedade de classes**: mito e realidade. São Paulo: Expressão popular, 2013. Publicação original – 1967.

SANTOS, Myrian Sepúlveda. **Memória coletiva e teoria social**. São Paulo: Annablume, 2003.

SARTI, Cynthia Andersen. Feminismo e contexto: lições do caso brasileiro. **Cadernos Pagu**, n.16, 2001, p.31-48.

\_\_\_\_\_. O feminismo brasileiro desde os anos 1970: revisitando uma trajetória. **Estudos Feministas**, Florianópolis, 12(2): 264, maio-agosto/2004.

SILVA, JS. Parte I - Panorama da crítica feminista A crítica feminista em questão: perspectivas e representantes. In: **Vozes femininas da poesia latino-americana**: Cecília e as poetisas uruguaias [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 221 p. ISBN 978-85-7983-032-7. Available from SciELO Books.

SOIETH, Rachel. Encontros e desencontros no Centro da Mulher Brasileira CMB: anos 1970-1980. **Revista Gênero**, v.7, n.2, Niterói, p.237-254, 2007.

TELES, Amelinha; LEITE, Rosalina Santa Cruz. **Da guerrilha à imprensa feminista**: a construção do feminino pós-luta amada no Brasil 1975-1980. São Paulo: Intermeios, 2013.

TELES, Maria Amélia de Almeida. **Breve história do feminismo**. São Paulo: Brasiliense, 1993.

UMBEHAUM, Sandra. **Entrevista sobre feminismo a FGV**. Rio de Janeiro: FGV, 2012.



# PROCESSOS DITATORIAIS NO BRASIL: O USO DA LINGUAGEM CÍVICA COMO MARCO DA MEMÓRIA EDUCACIONAL

Tatiane Malheiros Alves<sup>1</sup>

## Introdução

Este artigo apresenta um recorte dos resultados da pesquisa que realizamos acerca das políticas de educação dos anos de 1937 a 1945 — interstício temporal no qual se inscreve o período do Estado Novo no Brasil — e suas repercussões pedagógicas posteriores, sobretudo durante a ditadura militar, nos idos de 1964 a 1985. Tomamos como fonte de estudo documentos orais e escritos, visando a discutir como a escolarização desse período se espalhou na memória social e coletiva, na formação de homens e mulheres patriotas ao investir num modelo de moral, civismo e civilidade mediante o uso de uma linguagem sistematizada e perene. O projeto ideário cívico-patriótico do Estado Novo ancorou-se em signos, símbolos e iconografias, na construção de um líder forte e pai da nação, cuja desembocadura é um importante recurso de memória que reifica a noção de nacionalidade, dever e moralidade. Além disso, constrói, ao que tudo indica, os alicerces de uma memória social nacionalista conservadora que segue dialeticamente na esteira da processualidade histórica no Brasil.

A educação e, mais precipuamente, a escola nos anos de 1930 convertem-se num recurso fundamental para a formação de homem e mulher cristãos, religiosos, que interiorizam uma memória nacional de comprometimento e consenso social em torno da nação e do positivismo educacional. Nessa trilha política, os signos linguísticos tornam-se bastante utilizados nas escolas, nas suas solenidades e nos

---

<sup>1</sup> IF Baiano/Museu Pedagógico - Uesb. E-mail: tatiane.alves@ifbaiano.edu.br.

espaços públicos ao tempo em que foram fortemente reafirmados durante a ditadura militar. O uso da linguagem expressa na bandeira, nos hinos e nas canções constrói uma sincronia com a diacronia de significados que particularmente, desde o Estado Novo, reifica a noção social de civismo e nacionalismo.

A Escola Getúlio Vargas<sup>2</sup> é uma das instituições que se despontam como *locus* do marco social da educação no Estado Novo e se torna uma importante referência de escola pública impregnada na cidade de Guanambi. BA. A instituição foi inaugurada na década de 1930, um ano após a instauração do Estado Novo no Brasil, e continuou sua trajetória nas décadas seguintes, exercendo um papel fundamental na formação política e educacional da região; atravessou, portanto, processos políticos ditatoriais e de redemocratização.

Nesse sentido, recorrer à Escola Getúlio Vargas não foi uma decisão fortuita, mas, sobretudo, deu-se por considerar que a instituição apresenta uma sobrevivência histórica de quase oito décadas oferecendo-nos condições para o estudo de uma memória social, individual-coletiva que persistiu, em suas modificações dialéticas, ao longo do tempo.

O projeto de estabelecimento da ordem e da obediência utilizava, sobretudo, a linguagem como ferramenta de “adestramento” físico e emocional coletivo em processo de formação. A linguagem que comparece nos discursos pedagógicos assumidos pela ditadura de Vargas (1937-1945) também é usada fortemente pela Ditadura Militar (1964-1985) que, em suas devidas distinções históricas, é reproduzida, sobretudo, nos currículos escolares e nas práticas pedagógicas. Os espaços escolares são, pois, locais privilegiados de formação do indivíduo e consolidação das políticas públicas moralizadoras e nacionalistas.

---

<sup>2</sup> A Escola Getúlio Vargas foi a primeira instituição de ensino estadual da zona urbana do município e é destacada por ter contribuído para a formação de profissionais que se sobressaem no cenário político, econômico e social da região. Foi inaugurada em 10 de novembro de 1938 atendendo a um projeto político de Vargas que se propôs a instalar em várias cidades uma escola-padrão que estivesse em consonância com suas propostas ideológicas de cunho nacionalista e cívico.

A comunicação e o pensamento dos grupos que convivem sob marcos espaciais, temporais, digamos, pedagógicos comuns, vão configurando e tornando significativas biografias congruentes de coletividades. Portanto, a vida social e pedagógica vivida na escola torna-se fundamental para o entendimento da durabilidade e da edificação de significados, principalmente durante períodos que investem fortemente em marcos de linguagem (HALBWACHS, 2009), ou seja, em elementos que formam e sustentam dadas recordações.

Desse modo, a permanência do espaço, depende do que foi construído dentro dele e torna-se fundamental, como ressalta Halbwachs (2009), para a estabilidade da memória. Por isso é importante, conforme o autor, conceber a linguagem como quadro elementar da memória para sua comunicação. E aqui a tomamos a partir de sua força quando revertida em símbolos e signos, organizados com sentidos e formas, como é o caso dos vários elementos visuais representativos do Estado conservador na escola. A memória construída dentro desses marcos acaba sendo mobilizada por meio de seus alunos e professores, ou seja, eles carregam consigo certo número de coisas e pessoas que somente eles herdaram e vivenciaram.

Nas palavras de Halbwachs (2009):

Para que a nossa memória se aproveite da memória dos outros, não basta que estes nos apresentem seus testemunhos: também é preciso que ela não tenha deixado de concordar com as memórias deles e que existam muitos pontos de contato entre uma e outras para que a lembrança que nos fazem recordar venha a ser constituída sobre uma base comum (HALBWACHS, 2009, p. 39).

E como já ressaltamos, para isso, a linguagem foi utilizada como um importante recurso. Halbwachs (2009, p. 72) ressalta que “o funcionamento da memória individual não é possível sem esses instrumentos que são as palavras e as ideias, que o indivíduo não inventou, mas que toma emprestado de seu ambiente”.

Mais do que isso, diríamos que a linguagem é tomada como um recurso ideológico de persuasão para a consolidação de um efeito de

sentido que dura como uma verdade, cujos usos sociais e políticos deliberados atribuem-lhe um papel estratégico na organização do pensamento educacional, principalmente na escola. Desse modo, a linguagem é protagonista quando pensamos os efeitos de memória ditatorial na sua processualidade histórica, nas suas implicações ao longo do tempo, suscitando uma análise apurada das linguagens ideológica, autoritária e moralista produzidas no seio da nossa sociedade.

Na perspectiva bakhtiniana a respeito da linguagem, tencionamos seu caráter eminentemente social e significativo, portanto, ideológico. O autor utiliza metaforicamente o termo “arena” para simbolizar o signo linguístico. É nessa arena que se desenvolve a luta de classes, cuja manipulação é a espinha dorsal dos regimes políticos. Dessa forma, é no campo da linguagem que a memória será sistematizada para que seus marcos referenciais possam ser recobrados posteriormente.

Os símbolos nacionais e a construção discursiva presentes em atas, em materiais didáticos e nas narrativas dos sujeitos podem se constituir como fontes fundamentais para o entendimento da manutenção dialética de interesses ditatoriais e conservadores.

Os signos, segundo Bakhtin (2006, p. 24), são um elo de comunicação entre a ideologia e a consciência individual e, ao absorvê-los, o indivíduo incorpora e assume essa comunicação. Nas palavras do autor, nós ligamos os signos “às condições e às formas da comunicação social. A existência do signo nada mais é do que a materialização dessa comunicação. É nisso que consiste a natureza de todos os signos ideológicos”.

Para o autor, todo objeto físico pode tornar-se um signo e, portanto, sujeito à ideologização por apresentar um significado que ultrapassa os limites da sua materialidade, remetendo-se, pois, ao que está situado fora de si mesmo. Bakhtin (2006) recupera os instrumentos de produção utilizados emblematicamente na antiga União Soviética para ilustrar a representação e o sentido da foice e do martelo expressos naquele contexto e convertidos em signos ideológicos.

Desse modo, no anseio de construir sujeitos assentados sobre um princípio de comunidade e com elementos convergentes,

tornou-se imprescindível construir símbolos que se tornassem signos comuns ao grupo: com a mesma sobrecarga de sentidos e de ideologias. A ideologia que integra a memória utiliza-se dos signos linguísticos como recurso para sentenciar o que deve ser tomado para a posteridade. Os discursos são a principal via por onde trafegam esses signos, a materialização dos significados que apontavam para contenção e doutrinação das massas.

Desse modo, estudar a escola por meio do recurso da linguagem como transmissão da memória ao longo da história, assim como as investidas ideológicas que lhes são impostas, torna-se indispensável ao estudo das apropriações de significados transpostos de um período a outro, sobretudo na escola.

Embora saibamos que o Estado Novo e a ditadura militar tenham suas singularidades e morfologias políticas específicas, estamos ressaltando que, do ponto de vista da educação, ambos se orientaram sob uma memória doutrinária de caráter cívico-nacionalista.

É nesse processo que localizamos a instituição, bojo da pesquisa que realizamos e cujos resultados, em recorte, compartilhamos neste texto. A escola foi inaugurada um ano após a instauração do Estado Novo no Brasil e continuou sua trajetória nas décadas seguintes, exercendo um papel fundamental na formação política e educacional da região; atravessou, portanto, processos políticos ditatoriais, mas também de redemocratização.

Os signos linguísticos tornam-se bastante utilizados nas escolas durante os períodos autoritários do Estado Novo e da Ditadura Militar, por meio das suas solenidades e nos espaços públicos visando a alcançar e garantir sua visibilidade política e social. Esses atos continuam nos anos democráticos posteriores e anteriores à ditadura militar, mas esses signos são recuperados, com muito mais vigor nesse período. A linguagem expressa na bandeira, no hino e nas canções religiosas são bastante lembradas por ex-alunos e ex-professores que estudaram e/ou atuaram como docentes em anos posteriores ao Estado Novo, particularmente nos anos de 1964 a 1985, período que circunscreve a ditadura militar.

A linguagem nacionalista, patriótica, cívica e religiosa retorna com ênfase para o processo de escolarização e é recuperada como patrimônio educacional. São signos linguísticos que, todavia, prosseguem entre o Estado Novo e depois pela ditadura militar, como também nos contextos democráticos, com mais ou menos vigor a depender da conjuntura política, mas certamente transitando pela memória social.

Nos relatos de ex-alunos<sup>3</sup> que frequentaram a Escola Getúlio Vargas entre 1967 e 1971, anos que compuseram parte de sua formação do Ensino Ginásial — 7 a 14 anos, hoje, Ensino Fundamental, e relatos de ex-docentes, professoras que tiveram suas trajetórias registradas na instituição durante as décadas de 60, 70 e 80 do século passado, observa-se a herança de uma escola cujas bases sócio pedagógicas e políticas nascem durante os anos do Estado Novo, indicando que a memória educacional baseada em modelos pedagógicos que constituíram o pilar da escola estadonovista e acabam sendo reiterados em suas modificações nos anos em que eles foram alunos ou professores da escola, período que compreende a ditadura militar e que continuam vigente em sua memória no presente.

Utilizamos da triangulação dialética e dialógica das narrativas de ex-professores, de ex-alunos, de documentos escritos e

---

<sup>3</sup> É importante sublinhar que os dois alunos apresentam bases formativas políticas diferentes. Um reconhece que o ambiente doméstico sempre apresentou uma envergadura partidária de centro-direita. Considerando o espectro político e dicotômico de esquerda e direita, os pais desse ex-aluno defendiam um posicionamento apoiado na direita, mas que também se filiava às ideias de centro. Em seu histórico e origem, os partidos que se assumiam de centro-direita, em meados do século XIX, acompanharam as mudanças econômicas e de classe em direção à estruturação do capitalismo no ocidente. Fica evidente o posicionamento político do outro aluno, ex-vereador municipal, categoricamente assumido e militante de esquerda; sempre se aliou aos que também se inclinavam às ideologias de oposição ao neoliberalismo e à exploração do capitalismo.

Ao tratar das conjunturas intrínsecas aos regimes ditatoriais, essa predileção política é de extrema importância para se analisar o prisma por onde cada um desses indivíduos recupera suas memórias, suas ideologias e suas perspectivas de compreensão a respeito das implicaturas e das explicitudes que se articulam na conjugação das ditaduras.

iconográficos. Em diálogo com essas fontes, observamos a manifestação de uma memória social e coletiva construída na instituição e na sociedade local mas, principalmente, na memória individual-coletiva de professores e alunos que estiveram inscritos naquele espaço escolar e na sociedade guanambiense, baiana, brasileira onde se instala.

### **A escola como quadro social de referência da memória e da linguagem política**

Ao revisitarmos a história da Escola Getúlio Vargas, é possível observar que a linguagem foi e continua sendo um importante recurso para consolidação das políticas populistas e ditatoriais. No que se refere à educação local da cidade de Guanambi, a história do município confunde-se com a história dessa instituição escolar; as ações de governo plantaram suas sementes no período varguista, semeando-as pelos anos seguintes. Esse granjeio político se assoma mesmo nos períodos históricos quando, supostamente, determinados tipos de linguagem não mais seriam acomodadas ou conformadas todavia, ainda assim, os signos lançam-se afinados a épocas anteriores.

O próprio prédio da escola, em sua estrutura desde os idos de 1938 e até aos dias atuais, continua sendo evocado como um patrimônio moral e educacional que, para além de sua fachada, é-lhe outorgada a categoria de espaço privilegiado pela memória social local. Assim, a Escola Getúlio Vargas tornou-se um laboratório privilegiado de estudo de memórias individuais e coletivas de um período que sobrevive na memória ao longo do tempo. É importante sublinhar que a instituição foi inaugurada durante o Estado Novo, em 1938 e que, em 1964, quando se instaura a ditadura militar, portanto, no mesmo século, as suas referências educacionais, de certo modo, são recobradas.

Dado o seu itinerário, a instituição torna-se um celeiro de condições de formação, legitimação e continuidade do pensamento cívico. Observamos a linguagem como ponto de convergência na

construção de relatos escritos e orais organizados e amalgamados de tal modo que parecem uma continuidade do tempo, embora, historicamente, não sejam mais os mesmos, mas continuam em suas modificações vigendo o processo pedagógico, educacional, filosófico e político da escola por meio de seus professores, alunos e materiais, numa perspectiva em que um compõe o outro, como se o documento escrito se configurasse como testemunha da oralidade.

Logo em seguida à inauguração da Escola Getúlio Vargas, alcunha-se de Praça da Bandeira o local onde a escola se situa. Assim se estabelece uma fina sintonia com a conjuntura política positivista<sup>4</sup> do período e forte apelo pedagógico com a natureza nacionalista e cívica de sua política. Como efeito, observamos uma linguagem utilizada como recurso que ressalta, enaltece e reifica os marcos sociais de referência. O monumento arquitetônico da Escola Getúlio Vargas e a praça onde a instituição fora construída sintetizam de que maneira o

---

<sup>4</sup>Tomamos de empréstimo o termo cunhado por Auguste Comte, cuja função visava a estabelecer a conciliação social e o respeito à hierarquia. Todos os elementos cívicos e nacionalistas postos a serviço do governo ditatorial de Getúlio Vargas apontam para um projeto de Estado que visava à construção de uma sociedade coesa cuja base positivista passou a ser um capital teórico caro e importante ao governo autoritário varguista. À educação, os símbolos e signos linguísticos patrióticos foram incorporados, e o ensino deveria, portanto, desenvolver o espírito de ordem e coesão social. Com a nova organização capitalista e desenvolvimentista, o poder político estava restrito e impedido às massas, restava-lhe a participação nos princípios da moralidade compreendidos pela religião e pela educação. O Brasil seguia para um momento importante de avanços e progressos, e a disciplina passou a ser uma condição para garantir o desenvolvimento pleno e eficaz da sociedade, ambos fundamentais para a civilização moderna a fim de assegurar a neutralização de manifestações contrárias. Sobre isso, Comte (1978, p. 81) explica que “para existir progresso na espécie humana há a urgência de uma ação sistemática e voluntária, que é a educação a qual não é apenas intelectual, mas sobretudo moral, que começa pela mãe e termina pelo sacerdote.” A educação tornou-se, pois, o meio para libertar o homem da ignorância, da insubmissão e da desordem colocando-o a serviço da sujeição anulando qualquer noção da dialética. Em outras palavras, a concepção positivista visava a educar pelas vias e pelos preceitos da família, da moral e do civismo, e, sendo assim, o nome da praça configura-se como um forte aliado para fortalecer e tornar expressivas e significativas as outras ações e intervenções do Estado para a formação do “novo homem”.

espaço é utilizado como linguagem para consubstanciar o período político em voga. Todos esses elementos, destarte, desaguam na escola, cujos reflexos das políticas de um Estado nacionalista, ao longo do tempo, mantiveram sua expressão por meio de uma linguagem material e moral a qual expressa símbolos e significados de exaltação ao patriotismo conservador do Estado Novo.

O prédio da escola Getúlio Vargas permanece incólume desde a sua inauguração. Em que pese suas modificações do ponto de vista da manutenção com obras de infraestrutura e sobretudo do acesso social — antes das elites regionais e, hoje, das camadas populares — a instituição segue em imobilidade material, trafegando da inauguração aos dias atuais. Avança em sua durabilidade e permanência de referência a memória, na medida em que se tangencia para o patrimônio físico como linguagem simbólica de estabilização das memórias para os ex-alunos, ex-professores e até mesmo para a sociedade, servindo-lhes, pois, de âncora para suas lembranças, cujas associações com o espaço físico podem ser retomadas a qualquer tempo, porque se constituem como uma importante referência de memória.

O processo de recuperação da fachada e dos espaços como forma de exaltação da instituição e preservação da memória escolar não é incomum. Por exemplo, a instituição de Ensino Superior (IES) da cidade, no centenário de emancipação política, faz uso da linguagem verbal e não-verbal, organizando-as sistematicamente para enfatizar o “orgulho em ser parte dessa história”, expressão utilizada no cartaz (Figura 1) abaixo. Memória essa construída de forma estrategicamente coordenada e como recurso político que se circunscreve em torno de um emblema, juxtapondo os elementos que possibilitaram à memória nacionalista e cívica perdurarem para além do getulismo. Os elementos estão evidentemente organizados em uma mesma sintonia, uma linguagem harmônica entre texto verbal e não-verbal. No cartaz, a imagem da fachada da Escola Getúlio Vargas vem acompanhada de frases que utilizam como recurso linguístico de pertencimento e coletividade o pronome “nosso(a)”: “Nosso orgulho [...]”, “Aniversário da nossa cidade [...]”.

Figura 1 - Painel de divulgação sobre o aniversário da cidade feito pela faculdade de Guanambi



Fonte: <sup>5</sup>

A constante exaltação do espaço físico da escola continua sendo um recurso para representar a sua importância para a sociedade, seus grupos de egressos, professores e, possivelmente, a esperança de que o tempo pretérito da escola pública majestosa continua presente e continua vivente.

Figura 2 - Fachada da EGV em 2008



Fonte: Acervo documental e fotográfico do ex-aluno JCLC. Fotografia desconhecido.

<sup>5</sup> Disponível em: <http://faculdadeguanambi.edu.br/nosso-orgulho-e-ser-parte-dessa-historia/>. Acesso em: 25 ago. 2018.

A figura 2, acima, outro exemplo, foi envidraçada e distribuída às instituições de ensino do município como um “souvenir” que recupera, em tom comemorativo aos seus 70 anos de inauguração completados em 2008, alunos fardados representando épocas distintas sob a legenda que destaca sua dinâmica septuagenária e o lema da responsabilidade educacional e social para a cidade.

A fachada da instituição com seus alunos na porta comporta um apelo ao espaço como quadro social de memória com traços de afetividade e da necessidade de resguardar a memória. A memória coletiva está sempre ancorada em “marcos sociais”, no caso, no marco espacial, que se harmoniza por meio da linguagem imagética, ou seja: “não há memória coletiva que não aconteça em um contexto espacial e não há grupo que seja uníssono se não reconhecer-se como membro de um mesmo ponto de referência e localização” (HALBWACHS, 2009, p. 170).

Essa valorização do espaço conduz à preservação do local com constantes abordagens de uma linguagem pictórica e fotográfica que rememora o passado por meio da arquitetura da escola.

Portanto, não é exato dizer que, para lembrar, é preciso que nos transportemos em pensamento fora do espaço, pois ao contrário, é justamente a imagem do espaço que, em função de sua estabilidade, nos dá a ilusão de não mudar pelo tempo afora e encontrar passado no presente – mas é exatamente assim que podemos definir a memória e somente o espaço é estável o bastante para durar sem envelhecer e sem perder nenhuma de suas partes (HALBWACHS, 2009, p. 189).

A maneira como o passado é construído depende, sobretudo, das experiências dos sujeitos que se organizam mediante padrões e convenções coletivas. O espaço é recuperado como uma experiência particular e, portanto, subjetiva, servindo de ancoragem para os valores e formas de vida dos grupos sociais. A Escola Getúlio Vargas, para além do seu espaço físico, é também uma construção social que autoriza aos grupos objetivar suas memórias e identidades, representando um marco político para a história da cidade. Nas palavras de um ex-aluno, o espaço físico foi construído

para ter um significado elementar que fosse capaz de durar mediante uma proposta política de padronização desse tipo de instituição; vejamos:

Getúlio Vargas, na prática, contribuiu muito para evoluir o processo de infraestrutura, de uma nova concepção de escola, e ele fez isso em várias cidades, por exemplo, aqui na região, eu já identifiquei Guanambi, que era uma cidade polo, historicamente sempre foi; Livramento, por exemplo, tinha um forte que era o ouro desde o período colonial, então é uma cidade histórica, ela [a escola que fica nesta cidade] hoje tem a mesma estrutura da Escola Getúlio Vargas, você vê que é o mesmo padrão e o próprio Colégio Modelo [...].

O espaço físico da Escola, desde a sua projeção, foi pensado para ser um lugar convencionado como instituição-modelo. Essa estratégia fortalece a preservação do espaço e, com efeito, das memórias individuais e coletivas de períodos que se desdobram numa perspectiva de constante exaltação. O espaço físico da escola é, pois, um instrumento de preservação das memórias dos grupos e da comunidade local.

Uma professora narrou parte de sua trajetória e recuperou as datas que demarcam seu introito ao magistério; afirma ter começado a lecionar em 1948. Como se pode constatar, a referida professora não presenciou a inauguração da Escola Getúlio Vargas, mas se recorda, pois, naquela temporalidade, de que ela era estudante, não da Escola em estudo, porém, em alguma medida, inseria-se e estava à mercê das imposições desse contexto político.

O [colégio] Getúlio Vargas foi inaugurado em 1938. 10 de novembro de 1938. Eu era estudante ainda. Eu acho que eu tenho a Ata da Inauguração do GV. Ele foi inaugurado como Escolas Reunidas Getúlio Vargas. De um lado era masculino; do outro lado feminino. Até pouco tempo ainda tinha escrito lá na parede: masculino e feminino (N.A.B., 2017).

E, desse modo, suas memórias individuais e coletivas foram entremeadas às memórias sociais, que encontram no espaço físico da

escola uma ancoragem marcada por esse movimento contínuo e dialético. Nas narrativas dos alunos, a escola e sua estrutura são retomadas como uma linguagem consubstanciada nas memórias tão fortemente demarcadas pelas políticas de cunho nacionalista.

Essa valorização do espaço não só pelos ex-alunos e ex-professores como pela sociedade, chegando ao poder público local, conduz à preservação do local com constantes abordagens de uma linguagem pictórica e fotográfica que rememora o passado por meio da arquitetura da escola.

A atual diretora da instituição revela, no entanto, que, ao assumir o cargo em 2009, sentiu-se lisonjeada, mas, diante das suas expectativas, ficou “surpresa com a estrutura da escola, pois tinha em mente outra visão do espaço escolar. Imaginava um pátio imenso, espaçoso, no entanto deparei com um pátio pequeno, estrutura antiga, com portas e janelas gigantes” (TEIXEIRA; TEIXEIRA; 2018, p. 131). É interessante observar, como ressaltara Halbwachs (2009), que a memória é marcada pelo que é vivido e pelo que é recebido. Há quem tenha vivido o espaço da escola em um contexto que favorecia a construção de uma memória afetiva. A diretora atual, por exemplo, surpreende-se quando compara o que recebeu como informação com o que constatam os entrevistados que vivenciaram aquele espaço sendo protagonistas e recipientes de uma programação do Estado para incutir princípios de ordem por meio da linguagem nacionalista, cívica e religiosa.

Se, entre as casas, as ruas e os grupos de seus habitantes houvesse apenas uma relação muito ocidental e de curta duração, os homens poderiam destruir suas casas, seu bairro, sua cidade, e reconstruir em cima, no mesmo local, uma outra cidade, segundo um plano diferente – mas as pedras se deixam transportar, não é muito fácil modificar as relações que se estabeleceram entre as pedras e os homens. Quando um grupo humano vive por muito tempo em um local adaptado a seus hábitos, não apenas a seus movimentos, mas também seus pensamentos se regulam pela sucessão das imagens materiais que os objetos exteriores representam para ele (HALBWACHS, 2009, p. 163).

Memória e espaços interseccionam-se. O espaço físico da Escola Getúlio Vargas ultrapassa a sua mera materialidade para conjugar-se com um todo muito mais amplo e que vive, sobretudo nas memórias daqueles que compuseram os grupos que por ali trafegaram ao longo de todas essas décadas. É nesse aspecto que a individualidade trança com a coletividade.

Uma das professoras que protagonizaram e compuseram os anais dessa instituição, vivenciando a escola entre os anos de 1950 e 1987, na sua entrevista transcrita parcialmente abaixo, revela que a linguagem nacionalista e patriótica não se circunscreveram somente como ações escolares cotidianas e pontuais do ponto de vista temporal. A linguagem continuou espraiando em sua memória durante a década de 1950, quando se tornou aluna, portanto, durante o período democrático posterior ao Estado Novo, mas também, posteriormente, quando se tornou professora e, em seguida, diretora nos idos de 1987. O largo tempo compondo o corpo discente e, posteriormente, o corpo docente permite à professora carregar uma memória individual-coletiva do quanto o civismo e o nacionalismo eram a esteira que fazia girar a instituição:

Eu fui aluna do Getúlio Vargas. Porque também só tinha essa escola. Eu usei uma das primeiras fardas. Eu entrei na escola com uns 7 anos, eu nasci em 1947 e entrei na escola em 1954. Já não era escola isolada, era Grupo Escolar. O Getúlio Vargas, desde quando eu fui aluna, até depois que eu passei a ser professora, antes de abrir os portões, os alunos reuniam de frente da escola para cantar o hino nacional. Como prova disso, eu sei o hino nacional todinho de cor porque fui aluna e professora. A escola ficava ali naquela praça, quando os meninos apontavam - isso aí eu já era professora e Dona Vanda, a diretora - lá no início da praça, se estivesse cantando o hino nacional, eles ficavam parados em respeito. O patriotismo era muito acentuado, era muito cobrado. Eu fui professora do Getúlio Vargas... Eu fui nomeada em 1969, então eu fiquei assim, uns dois anos (EGCL, 2018).

No Hino da escola, a figura de Vargas é elevada à categoria de herói para ratificar o chamado de congratulações à promulgação do

Estado Novo, considerado como processo revolucionário ao qual merece ser reverenciado com um “salve” à “data gloriosa”, capaz de tornar “o Brasil, Brasil, Brasil feliz”.

O Hino a Getúlio Vargas recuperado nas narrativas de memória de outra ex-professora era recuperado com frequência no cotidiano escolar, ao que ela mesma atesta: “Eu fui diretora do Getúlio Vargas. Professora, eu fui a partir de 1972, antes eu ensinava no [colégio] Gercino Coelho. Havia o Hino a Getúlio Vargas, muito bonito”.

O hino a que se referia a professora, como pode ser visto abaixo, usa a linguagem como recurso de memória. Aparece claramente nas estrofes do hino e se põe a serviço de todos os mecanismos ideológicos e que apontavam para uma visão enaltecida do presidente da república, Getúlio Vargas. A sequência de construções léxicas que se encerram na segunda e na terceira estrofes destaca a intenção de suggestionar toda a comunidade escolar, inculcando-lhe um sentimento de júbilo que visava, sobretudo, a atribuir outros significados ao regime político iniciado em 1937 e nomeado de “Revolução” nos versos do cântico.

## NO BRASIL GETÚLIO VARGAS

### I

No Brasil Getúlio Vargas  
De um heroísmo sem par  
Zombando da própria morte  
Para o Brasil, Brasil, Brasil libertar.

### II

Salve data gloriosa  
A pátria inteira bendiz  
Aos seus filhos valorosos  
Tornou-se o Brasil, Brasil, Brasil feliz.

### III

O nosso peito palpita  
Vibra nosso coração  
O Brasil já está liberto

Salve, salve, pois, a revolução.  
(Professora Nice Amaral)

Os gêneros textuais de que serviam o regime varguista para construir sua imagem de líder e chefe da nação outorgavam-lhe atributos positivos que o alçavam a um plano de superioridade frente à pequenez das massas. No hino, observamos que o líder do Estado Novo é enaltecido pela própria morte, cujos fins foram úteis à liberdade do Brasil. Capelato (2008, p. 279) esclarece que as motivações nazistas estão explícitas na “construção das imagens que apresentam o chefe numa posição de destaque (no centro ou no alto, em tamanho grande, contrastando com a representação da massa, situada num plano inferior em relação ao chefe e em dimensão reduzida)”.

O encadeamento e a organização sintático-semântica reproduzidos e recuperados no hino colocam o líder político em primeiro plano, em destaque, pois, segundo a letra, o líder político trouxe de volta a esperança ao Brasil, tornou-o livre e, portanto, feliz. A imagem do presidente como protagonista e paladino para conduzir a nação é içada a uma espécie de estrado, sempre superior aos demais.

Os governos ditatoriais, em suas potencialidades e em suas modificações, estabelecem entre seus regimes e entre as propostas materializadas em textos dos mais diversos gêneros um dialogismo que corresponde ao que Bakhtin (2006) trata de interações recobradas de outros textos e de outros discursos por meio das relações sociais, mediante a verbalização e na concretude dos discursos. Identificamos que os textos utilizados para promoção da imagem de liderança de Vargas afinavam-se entre si por concentrarem uma relação dialógica estabelecida justamente pela correspondência de sentidos.

A construção de uma memória nacional centra-se na figura do líder político como legítimo condutor do povo, comportando em si os seguintes traços: “força, coragem, magnanimidade, bondade,

generosidade, perseverança, retidão de caráter, energia, clarividência, vontade, sabedoria, autoridade” (CAPELATO, 2008, p. 282)<sup>6</sup>.

Podemos observar que foi construída, portanto, uma teia de significações que unem os discursos em nós linguísticos similares, justamente o conceito que recuperamos de Bakhtin (2006), cuja teoria delimita a existência de, pelo menos, dois interlocutores que são sujeitos capazes de estabelecer relações entre os discursos, inclusive entre discursos que precederam o discurso final. A isso o autor nomeia de dialogismo.

O fato é que a ditadura militar não só reinaugurou, como também retomou estratégias políticas já observadas quanto ao nacionalismo. Os registros aos quais foi possível o acesso na Escola Getúlio Vargas, embora sejam referentes ao período ditatorial de 1964, apontam para indícios de que, na verdade, esse nacionalismo perdurou e encontrou nesse momento as condições ideais para sua reificação.

Em outras palavras, esses registros apontam, pois, que o contexto político e os processos pedagógicos fundantes da escola, durante o Estado Novo, conduziram a trajetória da Escola Getúlio Vargas e escoa pelas décadas subsequentes, fato que se confirma nos materiais produzidos na escola, nas falas das professoras e alunos que por ali passaram que também revelam esse processo.

Dentro dessa perspectiva, reconstruir a memória social e coletiva de espaços educativos, as representações, os sujeitos e os materiais na educação, na dialética de construções sociais formais como informais, desde os indivíduos em seus grupos ou

---

<sup>6</sup> Nos primeiros meses após a instauração do Estado Novo, é possível observar que já havia um empenho para justapor a figura de Vargas, sempre representado com o mesmo heroísmo que nos confere o hino cantado na Escola Getúlio Vargas. Um jornal pernambucano, em fevereiro de 1938, incumbia-se de simbolizar o presidente como um salvador da pátria. O folhetim chamava-se *Jornal Folha da Manhã*, cujo proprietário era o então interventor Agamenon Magalhães. A matéria trazia em destaque o título “Nosso super-homem”, cuja referência era feita a Getúlio Vargas. No corpo do texto, constrói-se um personagem que seria uma “salvação” para o Brasil; na sequência, apela-se à população que confie “cegamente” os rumos políticos do Brasil ao presidente, como faziam outras nações da Europa cujos líderes políticos eram totalitários (ALMEIDA, 2001, p. 223).

coletividades, acabam verificando que as instituições de ensino podem tornar-se importantes veículos de continuidade de uma memória nacionalista para o investimento em uma sociedade coesa (MAGALHÃES, 2007, p. 100).

Sendo assim, as memórias individuais-coletivas que compareceram na pesquisa encontram pontos de convergência, pois, de algum modo, ou como docente, ou como discente, todos compartilham da combinação das memórias relacionadas e sob influência dos fundamentos construtores da Escola Getúlio Vargas, que representa o lastro de uma formação moral, cívica, religiosa e nacionalista desde a década de 1930.

### **A título de conclusão...**

O ponto de partida da pesquisa foi traçado diante da estabilidade que a linguagem e memória da Escola Getúlio Vargas comportam em sua estrutura e para além dela. A memória positiva que se materializa na sociedade e seus sujeitos que, em sua coletividade, recuperam e rememoram com devoção um passado feito para durar foi o gatilho para a sistematização e planejamento deste trabalho.

O fato de a instituição ser a primeira escola estadual que atendeu aos anseios de grupos privilegiados da elite econômica e intelectual local foi um dado relevante, ao mesmo tempo em que o contexto histórico que determinou a sua inauguração revelou também um elemento importante para a sua consolidação como espaço de formação e de sistematização de uma memória cívica, patriótica e nacionalista.

Nesse sentido, a linguagem cívica e conservadora — tão frequente e fortemente recuperada no campo de atuação dos significados que envolvem a Escola Getúlio Vargas — vai se desenrolando para além da superficialidade momentânea do tempo presente: a linguagem política não paira, pois, na efemeridade, tem raízes consistentes que ora ou outra, desponta como importante esteio em períodos de democracia mitigada.

As memórias sociais e coletivas ultrapassam esses estancamentos temporais e aglutinam-se em períodos distintos os valores consolidados pelo regime ditatorial varguista, num efeito de revalorização, durante a ditadura militar e preservando uma continuidade e uma transmissão de valores que transita em suas modificações no presente histórico em curso.

A despeito disso, sobretudo na atual conjuntura, é importante assinalar que o Brasil, assim como os países que se avizinham na América do Sul, nem sempre deu atenção aos efeitos causados pelas ditaduras e pouco empenha-se, no presente, em discutir as permanências provocadas por esses regimes. Por não haver incentivos para uma política de memória que desvele as ditaduras, mas, em geral, uma política de comemoração desses regimes, muitas memórias individuais em suas manifestações coletivas e sociais retroalimentam-se repercutindo suas composições e estruturas a outros estágios políticos democráticos.

## Referências

- ALMEIDA, M. das G. A. A. de. **A construção da verdade Autoritária**. São Paulo: Humanitas; USP, 2001.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2006.
- CAPELATO, M. H. **Multidões em cena**: propaganda política no varguismo e no peronismo. São Paulo: Ed. UNESP, 2008.
- HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. Tradução Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2009.
- MAGALHÃES, L. D. R. Educação, história e memória: uma aproximação do estudo geracional. **Revista HISTEDBR on-line**, Campinas: UNICAMP, n. 28, p. 99-105, 2007. Disponível em: [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/28/art07\\_28.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/28/art07_28.pdf). Acesso em: 26 jul. 2018.

TEIXEIRA, M.S.S.; TEIXEIRA, J.B. **Guanambi**: da cultura, da educação e da vida política. Histórias da Nossa Terra e da Nossa Gente. 2018.

# ESTADO MILITAR E EDUCAÇÃO: TECENDO REFLEXÕES SOBRE O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL (1960-1980)

João Carlos da Silva<sup>1</sup>  
Anderson Szeuczuk<sup>2</sup>

## Introdução

A educação deve ser analisada como um fenômeno social, em um espaço assinalado por lutas e disputas que se estabelecem a partir das relações de classes do sistema econômico vigente.

Em face desta questão, as instituições educacionais necessitam de uma interpretação em uma perspectiva coletiva, no âmbito das disputas entre as classes sociais. Desse modo, a leitura, a pesquisa e a reescrita da história busca abranger uma multiplicidade de elementos entre o presente e o passado a partir das relações entre as fontes e o referencial bibliográfico.

A discussão acerca da história da educação superior no Brasil possibilita o entendimento das especificidades das origens e da consolidação das instituições e sua relação com o Estado e a sociedade. Este movimento ao ser analisado facilita a compreensão dos avanços e

---

<sup>1</sup> Pós-doutorado pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/UESB. Atualmente é professor no Colégio de pedagogia e do Mestrado em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, UNIOESTE, Campus de Cascavel. É membro do Grupo de pesquisa HISTEDOPR- História, sociedade e educação no Brasil - GT Oeste do Paraná, Cascavel. Atua na área de Educação, com ênfase em História da Educação, nos temas: questões teórico-metodológicas da história da educação, história da escola pública, instituições escolares, fontes e arquivos. E-mail: joao.silva@unioeste.br

<sup>2</sup> Doutorando em Educação pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus de Cascavel, na linha de História da Educação. Bolsista/CAPES). É membro do Grupo de pesquisa HISTEDOPR- História, sociedade e educação no Brasil - GT Oeste do Paraná, Cascavel. E-mail: andersonszeuczuk@gmail.com

retrocessos na efetivação de políticas públicas no movimento de criação das universidades em suas peculiaridades.

No que se refere à garantia de conquistas sociais, como a gratuidade do ensino superior, pela Constituição Federal de 1988, deve ser compreendida como um processo histórico em um palco de lutas especialmente entre 1964 a 1985.

Compreender a importância das universidades públicas e a luta pela gratuidade, constituem elementos de grande relevância sobretudo em um momento em que a ofensiva conservadora e privatizante em nível nacional, configuram ameaças recorrentes. Contumaz, pairam sobre as Instituições de Ensino Superior (IES), discursos pelo desmonte dos direitos elementares do acesso à educação, que são materializados, a partir de cortes de recursos financeiros, síncronos, aos interesses do mercado.

A universidade é uma instituição resultante das relações entre o sistema econômico, político e social, “[...] exprime de maneira determinada a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade como um todo” (CHAUÍ, 2003, p.1).

Vivenciamos um processo de readequação de sua infraestrutura mediante as práticas neoliberalizantes, que são evidenciadas com a mercantilização da ciência, educação e tecnologia. A partir destes pressupostos, podemos considerar que educação em geral, e a universidade em sua particularidade, em última instância, expressam os interesses dos grupos hegemônicos, isto é, sua organização reflete as lutas e os conflitos entre o Estado e sociedade.

Ao analisarmos a história da educação no período da Ditadura Civil-militar (1964-1985) é importante considerarmos, que esse contexto esteve imerso no autoritarismo, com forte repressão dos movimentos sociais. A interferência do Estado militar na área educacional ocorreu principalmente por meio das reformas educacionais e a repressão das ações consideradas subversivas ao regime, principalmente o movimento estudantil e aos professores, mediante a invasão de universidades.

O regime militar se intitulava interessado na qualidade e modernização da educação no País, realizada a partir das reformas, decretos e leis que favoreciam aos interesses de setores dominantes.

Neste cenário, pontuaremos a presença do Estado Militar na educação brasileira, especialmente no que se refere ao ensino superior de 1960 a 1980, como a expansão do setor privado.

### **A educação no contexto da ditadura militar**

A Ditadura Civil-militar no Brasil (1964-1985), foi marcada pelo apogeu do autoritarismo e a imposição da repressão aos inimigos do regime a partir da instauração de Atos Institucionais, leis e decretos. Foi o resultado de uma aliança entre segmentos sociais, políticos, econômicos e religiosos e dos interesses dos norte-americanos em um contexto de polarização mundial, influenciado pela Guerra Fria e da “ameaça” do perigo vermelho, “eminente”, isto é, do comunismo.

As transformações socioeconômicas no cenário brasileiro após 1950 exigiram um maior nível de formação. O crescimento populacional urbano influenciado pela industrialização, demandou recursos humanos especializados para o atendimento das funções do Estado e do setor industrial. Nesta mesma perspectiva, os grupos hegemônicos, sobretudo do setor industrial, pressionavam o governo federal para reformulação dos sistemas de ensino, que identificava na educação um elemento de ascensão social, pela de qualificação profissional.

Os militares colocaram em prática uma política educacional lançando mão do aparelho de Ensino como estratégia para atender ao mínimo a demanda das classes consideradas menos favorecidas e minimizar as tensões dos setores opositoristas. Ao negar a escolarização aos trabalhadores, acabou privilegiando a classe elitizada.

A política universitária implantada, neste período, caracterizou-se pela repressão ao movimento estudantil, pela limpeza político-ideológica, daqueles grupos que se opuseram ao regime. O golpe militar foi resultado de uma ampla aliança entre liberais; conservadores; militares; religiosos e intelectuais que se

somaram os conselhos de assessores e diplomatas norte-americanos. Estava instituído o Estado autoritário-modernizador.

Assistiu-se um período marcado pela acumulação de capital baseada na desigualdade social mediante exclusão das classes populares, utilizando-se da violência, pela repressão política. O Golpe Militar de 1964, marcou uma série de eventos ocorridos em 31 de março de 1964 no Brasil, e que culminaram em um golpe de estado no dia 1 de abril de 1964, colocando fim ao governo do presidente João Goulart. Imediatamente após a tomada de poder pelos militares, foi estabelecido o AI-1. Com 11 artigos, o mesmo dava ao governo militar o poder de modificar a constituição, anular mandatos legislativos, interromper direitos políticos por 10 anos.

Durante o regime militar, ocorreu o fortalecimento do poder central, sobretudo do poder Executivo, caracterizando um regime de exceção, pois o Executivo se atribuiu a função de legislar, em detrimento dos outros poderes estabelecidos pela Constituição de 1946. O Alto Comando das Forças Armadas passou a controlar a sucessão presidencial, indicando um candidato militar sempre referendado pelo Congresso Nacional.

Partidos políticos, sindicatos, agremiações estudantis e outras organizações representativas da sociedade foram excluídas das decisões políticas. Os meios de comunicação e as manifestações artísticas eram vigiados e reprimidos pela censura. A década de 1960 iniciou também, um período de grandes transformações na economia do Brasil, de modernização da indústria e dos serviços, de concentração de renda, de abertura ao capital estrangeiro e do endividamento externo.

A Constituição de 1967, por sua vez, mantém a estrutura organizacional da educação nacional, preservando os sistemas de ensino. A partir do Golpe de 1964, as políticas públicas educacionais do governo federal, possibilitaram a ascensão do ensino superior privado com incentivos fiscais e gratuidade, por intermédio de políticas de bolsas. O setor privado garantia essas políticas, através de diversos instrumentos, como a influência na aprovação de leis e decretos que ofereciam condições materiais e legais, para seu desenvolvimento.

Em 1968, com a Reforma Universitária, instituída pela Lei nº 5.540/68, é fixada as normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média. Com a promulgação da referida lei, põe fim à cátedra, unificando o vestibular. Aglutinam as faculdades em universidades, cria-se o sistema de créditos, permitindo a matrícula por disciplinas. A mesma Lei, possibilita que, qualquer pessoa de destaque na vida pública, ou mesmo empresarial pudesse ser nomeada à Reitoria.

Segundo Germano (1994), ao mencionar sobre a reforma universitária, afirma que relacionamos a mesma, como uma imposição forçada dos interesses americanos no Brasil, porém, devemos considerar, que essa reforma foi desejada, por setores da sociedade civil de base conservadora.

Uma das principais questões que levaram os estudantes a questionarem por uma reforma no sistema universitário, era a falta de vagas para todos os candidatos, que embora aprovados em um teste seletivo, ficavam ociosos a espera de uma vaga. Esse foi um dos fatores que impulsionaram a insatisfação estudantil, representado o pensamento mais progressista e à esquerda, que conclamavam uma reforma universitária.

Para entendermos esta questão, podemos observar na tabela a seguir, alguns dos elementos que elevam a pressão ao Estado pela maior ampliação das vagas no ensino superior, apresentando uma amostragem das inscrições do vestibular, comparando as vagas ofertadas em contraposição aos inscritos.

Tabela 1 - Evolução Estatística do Ensino Superior no Brasil (1970-1982)

Ano	Nº de Inscritos	Nº de Vagas	Nº de Excedente
1970	328.931	145.000	183.931
1971	400.958	202.110	198.848
1972	449.601	230.511	219.090
1973	574.708	261.003	313.705
1974	614.805	309.448	305.357
1975	781.190	348.227	432.963
1976	945.279	382.418	562.861

1977	1.186.181	393.560	792.621
1978	1.250.537	401.977	848.560
1979	1.559.094	402.694	1.156.400
1980	1.803.567	404.814	1.398.753
1981	1.735.457	417.348	1.318.109
1982	1.689.249	421.231	1.268.018

Fonte: Censo educação superior 1998, com adaptações pelos autores.

É evidente que após 1970, há um crescimento no número de excedentes que acabavam ficando ociosos à espera de uma vaga no ensino superior. Embora o número de vagas tenha um crescimento com mais de 179%, ao comparar o ano de 1970 a 1980, neste mesmo período o número de inscritos também cresceu mais de 448%.

Observamos que a oferta de vagas não supriu a demanda pelos candidatos. Mas afinal que seria decisivo para mudança desse cenário? Devemos considerar principalmente o crescimento e industrialização do Brasil, como também a demanda por mão de obra qualificada, fazendo com que houvesse uma procura por esta modalidade de ensino.

Alunos e professores reivindicavam por uma reforma em todas as esferas educacionais, mas no sentido de sua inclusão e democratização. Em contraposição a este movimento, ensino superior, era visto como um terreno fértil, para o capital estrangeiro semear seus princípios. Neste sentido Alves destaca:

É preciso que se tenha uma boa-fé beirando a idiotice para se imaginar que, estando os centros de decisão das grandes indústrias instaladas no Brasil fora do nosso País, pudessem ou quisessem elas determinar o desenvolvimento da Universidade brasileira no sentido de aquisição de conhecimentos científicos e tecnológicos independentes (ALVES, 1968, p.25).

As multinacionais instaladas no Brasil se preocuparam em trazer mão de obra qualificada de seus países de origem ao invés de desenvolver o conhecimento técnico e científico em nossas

universidades. Nesta linha de raciocínio se referindo ao ensino superior, Alves ainda considera:

Os acordos assinados entre Brasil e a USAID (Agency for International Development) americana propiciaram o financiamento da educação pública no Brasil, nas palavras de Alves (2008) um verdadeiro bê-á-bá do imperialismo, através do condicionamento das gerações (ALVES, 1968, p.18).

Como o Brasil não dispunha de recursos humanos especializados a fim de conduzir uma nova reestruturação dos sistemas de ensino, a alternativa era recorrer à ajuda externa. Outros fatores passaram a ser utilizados como justificativa para os acordos de cooperação entre o Ministério da Educação (MEC) e a Agency for International Development (USAID):

As ajudas internacionais estabelecidas mediante cooperação financeira, cooperação técnica, assistência econômica e programas assistenciais foram ficando cada vez mais imprescindíveis na relação entre as nações, e particularmente nas relações entre os países centrais e aqueles que se integraram retardatariamente ao processo de industrialização. Esses países, como o Brasil, necessitaram incorporar tecnologia estrangeira para iniciar o seu passo decisivo na constituição de uma economia capitalista através de uma modernização ancorada na urbanização e na industrialização. (NOGUEIRA, 1999, p.73).

O pensamento hegemônico da época, entendia que para libertar-se do atraso econômico e social, era necessário a priorização do ensino superior, especialmente voltado para as tecnologias, com vistas ao desenvolvimento do País. Após um longo debate no ano de 1965, os militares decidem que a melhor alternativa para o desenvolvimento da educação seria a reformulação do sistema de ensino.

Isso se deu, pelo assessoramento por parte dos consultores norte-americanos aos brasileiros, a partir de acordos com o Ministério da Educação. A USAID interferiu com ajuda técnica e financiamento, a princípio um trabalho de dois anos de

assessoramento e planejamento do ensino, mas que se estendeu por um período maior (ARAPIRACA, 1982),

Segundo Nogueira (1999), há uma grande diferença no montante “doado” e financiado pela USAID ao Brasil, nas palavras da autora, de 1960 a 1965, do total de recursos disponíveis ao Brasil 98% eram financiados e 2% doados, esse dinheiro deveria ser aplicado na formação de professores, manutenção de espaços físicos e compra de equipamentos para modernização das instituições.

Mas afinal, por que recorrer à ajuda externa? Ao analisarmos o contexto econômico brasileiro pós-1960, observamos que não havia possibilidade de financiamento da educação, nem sequer uma modernização das estruturas educacionais, por parte do governo federal.

É preciso que se tenha uma boa-fé beirando a idiotice para se imaginar que, estando os centros de decisão das grandes indústrias instaladas no Brasil fora do nosso País, pudessem ou quisessem elas determinar o desenvolvimento da Universidade brasileira no sentido de aquisição de conhecimentos científicos e tecnológicos independentes (ALVES, 1968, p.25).

O objetivo de aplicar um modelo educacional norte-americano, visava a transformação da Universidade brasileira em uma instituição, onde apenas as elites poderiam estudar. Os acordos além de reformular o ensino Superior, destacaram a posição do Brasil e sua hegemonia aos norte-americanos. Nas palavras de Mészáros:

A educação, que poderia ser uma alavanca essencial para a mudança, tornou-se instrumento daqueles estigmas da sociedade capitalista: ‘fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à maquinaria produtiva em expansão do sistema capitalista, mas também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes (MÉSZÁROS, 2008, p.15).

A educação ao invés de ser o elemento principal de mudança social, acaba por ser utilizada como um instrumento de domínio do sistema capitalista. Isso justifica a questão da transformação das

universidades brasileiras em fundações. As fundações não teriam condições financeiras de se manterem, dependendo para isso, de doações particulares, acabariam sendo a definitiva condenação do Brasil, ao subdesenvolvimento, nesse sentido:

A política educacional brasileira flui ancorada num diagnóstico educacional que considera a educação diretamente responsável pela modernização econômica e como uma determinante central da ineficiência interna ao criar empecilhos à competitividade dessa mesma economia no cenário da globalização do capital (DEITOS; LARA, 2012, p.52).

A educação acabava sendo ancorada, por diferentes setores da sociedade como a única responsável pelo desenvolvimento ou não desenvolvimento de um País, isso justifica a teoria do “capital humano”, que foi difundida e de grande aceitação no Brasil neste período.

Devemos considerar que no plano do ideário pedagógico, nesse contexto foi influenciado pelo tecnicismo. Havia o interesse apenas em investir apenas na formação de gerentes e técnicos, capazes unicamente de aplicarem o “know-how importado”. A preocupação inicial era formar para o mercado de trabalho, ou seja, o “saiba como fazer”, a preparação intelectual e crítica, ficaria para segundo plano. Ghiraldelli, referindo-se a fala de Roberto Campos, Ministro do Planejamento do governo Castelo Branco, diz:

O ministro Roberto Campos, em palestra sobre “Educação e Desenvolvimento Econômico”, procurou demonstrar a necessidade de atrelar a escola ao mercado de trabalho. Sugeriu, então, um vestibular mais rigoroso para aquela área de 3º grau não atendentes às demandas do mercado. Para ele, toda a agitação estudantil daqueles anos era devida a um ensino desvinculado do mercado de trabalho, um ensino baseado em generalidades e, segundo suas próprias palavras, um ensino que, “não exigindo praticamente trabalhos de laboratório” deixava “vácuos de lazer”, que estariam sendo preenchidos com “aventuras políticas” (GHIRALDELLI, 2000, p. 169).

Na percepção do ministro, ficava evidente o projeto de universidade “ideal”, que deveria atender aos interesses do mercado

de trabalho, ao mesmo tempo faz uma crítica ao movimento estudantil, salientando sua relação com o sistema de ensino.

Neste contexto a educação é convocada como instrumento de mudança, atribuindo a escola o papel de estabelecer uma nova hegemonia. A crise da sociedade é apontada, pelo pensamento governamental como sendo uma crise da educação, deslocando o foco da crise da estrutura – econômico-social para o âmbito das instituições e seus gerenciamentos.

As décadas de 60 e 70 também representaram instantes de comoção nacional em favor das reformas educacionais desta vez sob uma ação autoritária. Nos anos 80, período de redemocratização da sociedade brasileira, significou momento denominado de varredura do lixo autoritário, instante em que a sociedade civil organizada se encarregou de construir um projeto político alternativo, fundamentado na defesa da escola pública.

### **O público e o privado em questão**

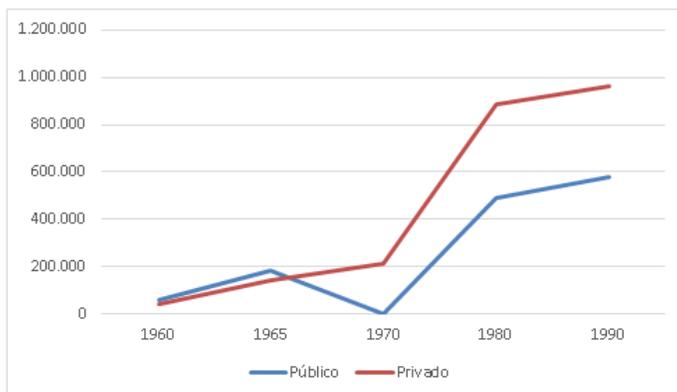
Nesse viés destacamos que o setor privado de ensino cresceu consideravelmente a partir de 1970, isso se dá por diversos fatores, principalmente pela pressão dos grupos hegemônicos, frente ao governo que facilitaria ao setor privado seu crescimento.

Por outro lado, a demanda crescente pressionava a sociedade civil ao Estado por novas vagas nas universidades acaba levando ao crescimento da iniciativa privada. Os militares criaram escolas técnicas que atendiam às camadas populares, mantendo o ensino superior público acessível para poucos facilitando a expansão do setor privado.

Na tabela a seguir é possível verificar o grande crescimento do setor privado de ensino principalmente a partir de 1970 por meio das matrículas em Instituições públicas e privadas.

As instituições privadas de ensino superior no Brasil, foram se estabelecendo, com base nas facilidades e inexistências de políticas públicas para essa modalidade de ensino.

Gráfico 1 - Distribuição de matrículas em instituições públicas e privadas no Brasil (1960-1990)



Fonte: DURHAM, 2003, p. 9<sup>3</sup>, com adaptações pelos autores.

A efetivação de uma política educacional, pelos militares visava antes de tudo à formação de mão de obra qualificada e necessária naquele momento. Além de uma iniciativa que formaria indivíduos aptos para o trabalho em pouco tempo a considerar um curso de nível superior, seus custos e investimentos também seriam menores. Por outro lado, a oferta de tal modalidade de ensino favorecia o crescimento da iniciativa privada. Aqueles que teriam melhores condições econômicas tinham acesso à educação de nível superior, aos outros restava a qualificação técnica.

Na perspectiva do capital humano, o Estado realiza investimentos, sejam eles educacionais ou de saúde que viabilizem a qualidade do trabalhador na sua produção, na perspectiva de servir ao desenvolvimento econômico.

Podemos considerar que a Universidade esteve historicamente relacionada ao desenvolvimento, econômico político e social de cada sociedade em que estava inserida. Não é difícil entender o processo de construção da universidade brasileira, que teve suas peculiaridades em cada período a qual esteve presente.

---

<sup>3</sup> A partir dos dados do Censo e Sinopse Estatísticas do Ensino Superior, MEC

A constituição de cada universidade é marcada pelas características da época em que se desenvolveu, como os interesses, econômicos, eclesiásticos e políticos envolvidos em sua formação. Isso justifica a importância do estudo e análise das instituições de ensino superior, ainda que isoladas a fim de entender sua contextualização com a sociedade.

O ensino superior historicamente tem sido utilizado como um importante meio de formação de quadros para a gestão dos interesses das classes dominantes. Ao analisarmos a educação como força transformadora da sociedade, é importante levar em consideração diversos aspectos sociais no contexto na qual a mesma estava inserida, isso “[...] nem sempre significa que ela está voltada para a superação das condições sociais existentes, [...]” (ORSO, 2011, p. 57).

A formação da maioria das universidades esteve, a rigor, a serviço de um padrão nacional, de acordo com os interesses dos grupos dominantes. O ensino superior historicamente tem sido utilizado para formação e manutenção de um aparato burocrático para suprir os interesses do Estado e de uma determinada classe social na sociedade capitalista:

O capitalismo não prescindiu das ações estatais, mas é nelas que ganha corporeidade e estabilidade de reprodução e acumulação de capital. O Estado, desse modo, é constituinte do capitalismo assim como o capitalismo é constituinte do Estado, que é resultante das relações e mediações que se materializam com a luta de classes e compõem o processo de produção, circulação e acumulação de capital (DEITOS, 2012, p. 214).

O próprio estado acaba criando as condições para reprodução do modo capitalista, ao oferecer as condições de crescimento das instituições particulares acabaria favorecendo sua hegemonia, desse modo ele é constituinte do capitalismo na medida que intermedia as relações que se materializam na luta de classes.

Embora a universidade estivesse voltada para atribuições do mercado de trabalho, alguns cursos, principalmente as ciências humanas, tentavam formar cidadãos de forma mais crítica. Nesse

sentido, consideramos que o mercado de trabalho, não tem a capacidade de absorver todos os recursos humanos que a universidade produz.

Mas este fato não é de se estranhar, afinal, faz parte da lógica do sistema. Ou seja, a “manutenção de numeroso exército de reserva”. Em outras palavras, é necessário formar muito além da capacidade do mercado, na medida em que um indivíduo é descartado pelo sistema, há outro habilitado, para assumir seu lugar (GERMANO, 1994).

Tal maneira de seleção não contribui para transformação da sociedade, mas sim para reprodução da ideologia dominante, que ao incorporar por meio de um processo de seleção os “melhores”, os que tiveram em sua condição de vida, melhores condicionamentos sociais, culturais e financeiras para ingressar na faculdade.

Consequentemente o privilégio de uma classe perante a outra, sustenta o crescimento da desigualdade social diante do capitalismo contemporâneo. Nesta lógica, em última instância, a universidade acaba sendo mera reprodutora do sistema capitalista e daqueles que o detém:

A educação, por exemplo, é um tipo de investimento para a sociedade e não para o indivíduo. O que nos leva a dizer que o que é capital não é o valor de uso da força de trabalho enquanto tal para o indivíduo, mas sua dimensão de valor de troca, quando ela é transformada em mercadoria por alienação. Mesmo porque, capital humano é o conjunto de trabalhadores de uma empresa ou de uma sociedade (ARAPIRACA, 1982, p. 21).

Na sociedade capitalista, as pessoas têm um valor econômico, também denominado “capital humano”, assim, a educação é vista como um capital, ela existe para dar retorno financeiro a sociedade que nela investiu.

Na contemporaneidade a educação escolar acaba sendo uma ferramenta utilizada para manutenção do capital, possibilitando as classes hegemônicas sua manutenção de status e poder:

Uma redução da concepção de educação na medida em que, ao enfocá-la sob o prisma do “fator econômico” e não da estrutura econômico-social, o educacional fica assepticamente separado do político, social, filosófico e ético. Como elemento de uma função de produção, o educacional entra sendo definido pelos critérios de mercado, cujo objetivo é averiguar qual a contribuição do “capital humano”, fruto do investimento realizado, para a produção econômica (FRIGOTTO, 1984, p. 67).

Theodore William Schultz considera que uma das melhores opções para se formar capital humano é a preparação dos indivíduos, pois quanto maior o incentivo a educação em um País, maior será seu crescimento econômico. O capital humano é todo o conhecimento que é investido em um indivíduo, esperando que se torne mais produtivo, e seu retorno a sociedade que nele investiu. Difere-se do capital econômico, aquilo que se degrada com o uso, o capital humano conforme se acumula, gera ganhos intelectuais para aquele que o adquire, pois o trabalho humano quando qualificado garante uma maior taxa de lucros a quem nele investiu.

A educação passa a ser vista como um capital subordinada a produção, se produz capital humano na medida em que a demanda de mercado necessita: “No reino do capital, a educação é, ela mesma, uma mercadoria. Daí a crise do sistema público de ensino, pressionado pelas demandas do capital e pelo esmagamento dos cortes de recursos dos orçamentos públicos” (MÉSZÁROS, 2008, p. 16).

Muitas vezes, a educação é uma mercadoria necessária para manutenção do status da sociedade elitizada, na medida em que, não deve ser entendida de modo separado da vida social do homem, muito menos excluída do contexto social e histórico da qual está inserida. A natureza da educação está objetivada a natureza do trabalho, estando organizada em uma sociedade que o trabalho é uma mercadoria, nesse sentido, a educação que é voltada para o trabalho, pode ser considerada uma mercadoria:

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal

necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, conso se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma “internalizada” (isto é, pelos indivíduos devidamente “educados” e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente imposta (MÉSZÁROS, 2008, p. 35).

A educação monopolizada pelo capital faz parte da estrutura de controle social utilizada pelas classes dominantes para difundirem suas concepções e ideologias. Com isso, o sistema de ensino, que a rigor teria o papel de libertar os indivíduos, acaba alienando-os. Aliás é na universidade que se encontram as condições necessárias para isso, devendo ir muito além da formação de profissionais liberais para o mercado de trabalho.

### **Considerações finais**

Em face dos apontamentos, podemos considerar que a educação deve ser compreendida como fenômeno social, espaço de lutas e disputas, marcado por interesses antagônicos, que se estabelecem a partir das relações das classes. Diante desta questão, tendo em vista a complexidade destas relações, os conceitos devem ser tratados e relacionados a seu tempo e interpretados a partir da produção coletiva, contraditória ou individual<sup>4</sup>. Desse modo, a leitura, a pesquisa e a reescrita da história deve abranger uma multiplicidade de elementos entre o presente com o passado.

Neste artigo procuramos demonstrar, como se deu a interferência do regime militar na educação brasileira, especificamente no que tange o ensino superior após 1970. A atuação do estado militar no ensino superior afetou as políticas educacionais e estruturais desta modalidade de ensino, de um lado se favoreceu

---

<sup>4</sup> Ao tratarmos do conceito de contradição, enquanto categoria conceitual, adotamos as percepções do livro “Contribuição à crítica da economia política”, de Karl Marx, com tradução e introdução de Florestan Fernandes, de 2008.

o crescimento da iniciativa privada de ensino, de outro um maior controle do meio estudantil e corpo docente.

O golpe de 1964, em relação ao ensino superior, preocupou-se em adequá-lo ao projeto nacionaldesenvolvimentista.

Com isso, os grupos políticos que se aliaram aos militares durante o Golpe de Estado de 1964, defendiam um modelo de educação baseado nos moldes norte-americano, em que, a mesma é encarada como um elemento importante que visava benefícios econômicos aos estudantes, mas que, no futuro, deveriam cobrir os custos desse ensino.

O ensino superior no Brasil, nasceu “elitizado” e assim o permanece, na medida em que garante a oportunidade de acesso aos mais favorecidos, acabando excluindo aqueles que mais precisariam do acesso ao ensino público.

A iniciativa privada há tempos percebeu na educação a oportunidade de “lucros” e viu na mesma sua importância para sociedade. Com vistas em sua importância e oportunidade de ascensão social se percebe a participação de grupos hegemônicos no Brasil tentando buscar seu monopólio.

O ensino superior, na medida em que não incorporava todos os sujeitos na universidade pública, abria caminho para o ensino privado. Quanto menos se criasse condições para o acesso ao ensino público, mais se ampliaria a possibilidade de crescimento do setor privado. O Estado ao invés de ampliar o setor público de ensino superior, criando novas universidades e ampliando as vagas nos cursos superiores, acaba passando esse papel para iniciativa privada.

O objetivo do sistema era formar para o mercado de trabalho, mas sem nenhum conhecimento crítico, afinal este não era bom para o regime, sendo os indesejáveis punidos e eliminados. A implementação da Lei 5.540/68, também afetaria profundamente a estrutura universitária no Brasil, algumas de suas práticas são perceptíveis na atualidade, como a adoção do vestibular e estruturação departamental das universidades.

A luta dos estudantes em oposição ao Regime Militar, constitui-se um elemento fundamental para o processo de democratização da

política brasileira. Sua atuação na ilegalidade devido aos decretos instituídos pelos militares, refletem de forma direta a resistência deste movimento. Em relação a gratuidade do ensino superior, o movimento reivindicava e implementação da gratuidade nas universidades, esta questão seria uma das defesas na Constituição de 1988.

## Referências

ALVES, Márcio Moreira. **Beabá dos MEC-USAID**. Rio de Janeiro: Edições Gernasa, 1968.

ARAPIRACA, José Oliveira. **A USAID e a educação brasileira: abordagem crítica teoria capitalismo**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1982.

BRASIL. [**Constituição (1946)**]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1946. Rio de Janeiro, RJ: Presidência da República, [1946]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao46.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm). Acesso em: 19 abr. 2021.

BRASIL. [**Reforma Universitária (1968)**]. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Concede reconhecimento a cursos. Brasília, DF: Presidência da República, [1968]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l5540.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5540.htm). Acesso em: 28 jan. 2021.

BRASIL. **Ato Institucional nº 1, de 9 de abril de 1964**. Dispõe sobre a manutenção da Constituição Federal de 1946 e as Constituições Estaduais e respectivas Emendas, com as modificações introduzidas pelo Poder Constituinte originário da revolução Vitoriosa. Estado do Paraná. Brasília, DF: Presidência da República, [1976]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ait/ait-01-64.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ait/ait-01-64.htm). Acesso em: 21 dez. de 2021.

BRASIL. [**Constituição (1988)**]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [1988a]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 31 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. INEP-Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Evolução do ensino superior:**

1980-1998 / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - Brasília: O Instituto, 1999. [https://download.inep.gov.br/download/censo/1998/superior/evolucao\\_1980-1998.pdf](https://download.inep.gov.br/download/censo/1998/superior/evolucao_1980-1998.pdf). Acesso em 19 de jul. de 2021

CHAUI, Marilena. **A universidade pública sob nova perspectiva**. Revista brasileira de educação, p. 5-15, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/n5nc4mHY9N9vQpn4tM5hXzj/abstract/?format=html&lang=pt&stop=previous>. Acesso em 19 de jul. de 2021.

DEITOS, R. A.; LARA, A. M.B. Estado e política Educacional: o receituário do liberalismo Social democrata. *Eccos – Rev. Cient.*, São Paulo, n. 29, p. 35-62, set./dez. 2012a.

DEITOS, Roberto Antonio. O Liberalismo Social-Democrata e a Reforma do Estado Brasileiro (1995-2002). *Perspectiva*, Florianópolis, v. 30, n. I, 199-229, jan./abr. 2012b.

DURHAM, Eunice Ribeiro et al. **O ensino superior no Brasil: público e privado**. 2003. Disponível em: <https://sites.usp.br/nupps/wp-content/uploads/sites/762/2020/12/dt0303.pdf>. Acesso em 21 de dez. de 2021.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. São Paulo: Cortez, 1984.

GERMANO, José Willington. **Estado militar e educação no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

GHIRALDELLI, Paulo. **História da Educação**. São Paulo: Cortez, 2000.

NOGUEIRA, Francis Mary G. **Ajuda externa para a educação brasileira: da USAID ao Banco Mundial**. Cascavel: EDUNIOESTE, 1999.

MÉZÁROS, Itsvan. **Educação para além do capital**. 2. ed São Paulo: Boitempo, 2008.

ORSO, Paulino José. SILVA, João Carlos da; CASTANHA, André Paulo; LOERA, Marcela Rebeca Contreras. **História, Sociedade e Educação: O Ensino Superior e o Desenvolvimento Local**. Campinas, SP: Navegando, 2011.

**ESCOLA, FAMÍLIA E TRABALHO:  
EM FOCO DISCUSSÕES SOBRE AS INFÂNCIAS E  
AS JUVENTUDES ABANDONADAS/CARENTES  
NA COMISSÃO PARLAMENTAR DE INQUÉRITO  
DO MENOR (BRASIL, 1975-1976)<sup>1</sup>**

Daniel Alves Boeira<sup>2</sup>

## **Introdução**

A(s) história(s) da(s) criança(s) brasileira(s) e de sua(s) juventude(s) estão incorporadas à História do Brasil, mesmo estando – de certa forma – à sombra da História, geralmente consagrada aos adultos. Este texto irá tratar dos chamados “menores”, uma categoria em especial, inventada para reverberar um pretense mal que esses indivíduos pudessem oferecer para a sociedade. O menor no Brasil é uma construção histórica, determinada por um conjunto de idealizações e formas de agir por parte de representantes da sociedade, como a polícia e o judiciário, tornando-o “exclusivo” ao se referir de uma parcela da infância e da juventude brasileira.

O uso do termo “menor” se dá a partir do final do século XIX<sup>3</sup>. Trata-se de uma categoria que englobava, predominantemente, indivíduos pertencentes a camadas populares, filhos de trabalhadores de baixa renda das grandes cidades, em que a ausência do Estado no bem-estar social e econômico foi marcante,

---

<sup>1</sup> Este capítulo é fragmento da tese de doutorado em História intitulada “CPI do Menor: Infância, ditadura e políticas públicas (Brasil, 1975-1976).”

<sup>2</sup> Doutor em História, realiza estágio pós-doutoral em História na Universidade do Estado de Santa Catarina (PPGH/UDESC). E-mail: E-mail: dboeira@yahoo.com.br

<sup>3</sup> A partir de 1889, os termos *menor e menoridade* foram “utilizados pelos juristas na determinação de idade, como um dos critérios que definiam a responsabilidade penal do indivíduo pelos seus atos”. LONDOÑO, Fernando Torres. A origem do conceito menor. In: PRIORE, Mary Del (org.). **História da criança no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1992, p. 130.

amplificando o estigma da marginalização. Sua definição, ambígua, poderia indicar o limite de idade — pessoa com idade inferior a dezoito anos — ou se referir à criança ou ao jovem em situação de desamparo ou delinquência.

O Estado brasileiro adotava uma postura pedagógica e disciplinadora, desde o Código Penal de 1890, passando por inúmeras leis que regulamentavam o regime de trabalho pela faixa etária, e também na criação de colônias correccionais, até a implantação do primeiro juizado de menores em 1924 e a promulgação do primeiro Código de Menores em 1927. Código este que sintetizou de maneira ampla e aperfeiçoada leis e decretos que desde 1902, propunha-se a aprovar mecanismos legais que desse uma especial atenção à criança e ao adolescente. Para o aparelhamento estatal, representado pelo ideário higienista do período, os pais eram considerados incompetentes e/ou omissos; desta forma, o Estado, através do Código, instaurava uma ação paternalista, enfraquecendo o pátrio poder<sup>4</sup>.

Após o Código de Menores de 1927, órgãos como o Instituto Sete de Setembro, foram criados na década de 1930 pelo governo federal. Em 1941, a referida instituição deu origem ao Serviço de Assistência a Menores — SAM (BRASIL, 1941). Um ano antes foi criado o Departamento Nacional da Criança — DNCr (BRASIL, 1940). O SAM tinha como principal intuito atender às crianças pobres e aos juridicamente denominados de delinquentes<sup>5</sup>. Em 1940, foi promulgado um novo Código Penal, aumentando a idade da inimputabilidade penal para dezoito anos, pautando-se em critérios de ordem biológica e abrandando as penalidades aplicadas aos menores.

---

<sup>4</sup> O Código Civil de 1916 em seu capítulo VI trata sobre o Pátrio Poder, em linhas gerais, é a primeira lei que trata sobre a responsabilidade dos pais perante os filhos enquanto menores de idade. (BRASIL, 1916).

<sup>5</sup> O SAM iniciou suas atividades no Distrito Federal (Rio de Janeiro) e a partir de 1944, em todo território nacional, passando a ter o controle sobre as ações dirigidas aos menores, tanto do setor público quanto ao privado. Cf. RIZZINI, Irma. Meninos desvalidos e menores transviados: a trajetória da assistência pública até a Era Vargas. In: RIZZINI, Irene; PILOTTI. **A arte de governar crianças**: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência a infância no Brasil. São Paulo: Cortez, 2011, p. 262.

Apesar das mudanças quanto ao entendimento sobre o menor e do reconhecimento de sua determinação social, o problema daqueles que não poderiam ser atingidos pela assistência social através da família permanecia sem solução. O tratamento destinado aos menores, tanto abandonados, quanto infratores, se resumiam ao internamento.

Havia uma parcela da população infantojuvenil cujos pais precisavam labutar da manhã à noite e a escola não conseguia “contê-los/as”. Estas crianças e jovens, especialmente os/as do mundo urbano, ficavam à mercê de seus próprios cuidados, de vizinhos, conhecidos, etc. A questão, então, era como resolver o considerado problema. O abrigo em grandes instituições foi a principal solução encontrada para uma parcela significativa das crianças e dos jovens considerados abandonados e infratores.

As instituições geridas pelo SAM implementaram políticas, sobretudo, pautadas na disciplina. No ofício enviado ao presidente da República, Jânio Quadros, pelo ministro Ribeiro da Costa, do Superior Tribunal Federal, em que ele concede “habeas corpus” ao menor E. M., demonstra que as instituições sob a tutela do SAM não possuíam as condições necessárias para garantir a educação escolar e moral dos meninos e meninas abrigados. Segundo afirmava a autoridade judiciária, a instituição em que vivia o jovem “tem contribuído para a formação de verdadeiro núcleo de criminosos” (FUNABEM apud CABRAL, 1982, p. 12). O tratamento fornecido às crianças e aos jovens numa parcela significativa das instituições estava em consonância com a concepção de Estado, que privilegiava o trabalho e o bem-estar coletivo (baseado na moral burguesa), em detrimento das liberdades individuais. Concordamos com a tese do cientista político Hélgio Trindade, que afirma que a democracia brasileira, nas primeiras décadas do século XX, estava calcada no jargão “lógica liberal e práxis autoritária” (TRINDADE, 1985, p. 46-72).

Nesse período, entidades como a Legião Brasileira de Assistência (LBA), o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), o Serviço Social do Comércio (Sesc) e a Campanha Nacional de Educandários Gratuitos implementaram ações que visavam a proteger uma parcela dos filhos e filhas das famílias pobres,

especialmente no campo materno-infantil, bem como a formar os “futuros cidadãos através do preparo profissional” para atividades do setor industrial e comercial (RIZZINI, 2011, p. 262). A proteção era destinada preferencialmente à prole e não às mães das crianças pobres. As mulheres não gozavam do mesmo prestígio dos homens em relação ao mercado de trabalho. Mesmo amparadas pela legislação trabalhista, a moralidade do lar era de sua incumbência. Nessa ótica, trabalhar fora do lar contribuía para a desestruturação da casa, em especial para uma má formação educacional dos filhos e filhas. Tal discurso continuou sendo proferido na década de 1950 pelas referidas instituições, uma vez que a economia brasileira caminhava rumo à industrialização.

Entre os anos de 1954 e 1964, duas tendências coexistiram de forma marcante no que tange às populações pobres do país: o aprofundamento das conquistas relativas aos direitos sociais para a população de baixa renda, e o controle das mobilizações que emergia com maior força nas comunidades rurais e urbanas. Nas políticas sociais, ficava cada vez mais evidenciada a máxima “para o povo, mas nada pelo povo” (TRINDADE, 1985, p. 67). Esse processo no campo das políticas sociais, porém, que poderia ter transformado o cenário socioeconômico do país e, conseqüentemente, a vida de muitos infantes pobres, recrudesciu a partir do golpe de Estado ocorrido em 1964<sup>6</sup>.

Após o golpe civil-militar, o governo tratou de dimensionar “a questão do menor” como problema social de âmbito nacional, com a criação da Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (Funabem) (BRASIL, 1964), em substituição ao Serviço de Assistência a Menores (SAM). A Funabem tinha certa responsabilidade de formular e

---

<sup>6</sup> O pesquisador Antonio Frota Neto relata que, em 1964, “a burocracia no Rio, reconhecida como o *grupo da ESG*, tomou o poder ao mesmo tempo no Exército e no Estado nacional. Nesse episódio, e pela primeira vez no Brasil, havia se manifestado contra o governo uma aliança formada pelos *tenentes* e pelos proprietários de terras, além da Igreja oficial e o capital estrangeiro”, grupos até então antagônicos. Cf. FROTA NETO, Antonio. **Os novos subversivos: marginalidade e poder, Estado e sociedade**. Brasília: Senado Federal, 1985, p. 70.

implementar a Política Nacional do Bem-Estar do Menor (PNBEM), centralizando recursos federais destinados a essa área. Suas ações, segundo a lei que a criou, deveriam ser implantadas a partir de estudos e soluções voltados à orientação, à coordenação e à fiscalização das entidades que executariam a política social nesse campo. Ao colocar a coordenação e fiscalização para entidades, o Estado divide a responsabilidade com o setor privado.

Paulatinamente, sobretudo no final da década de 1960, a Funabem e suas congêneres estaduais, as fundações do bem-estar do menor (Febems), começaram a se afastar dos ideais de sua criação, descaracterizadas pela contradição entre a letra da lei e as práticas a partir dela desenvolvidas, prevalecendo o incremento de medidas assistencialistas e repressivas, que incorporaram, legitimaram e agravaram a lógica de ação das instituições que as antecederam. As prerrogativas do Artigo 6º, da Política Nacional do Bem-Estar do Menor (PNBEM), que tratavam de “assegurar prioridade aos programas que visassem à integração do menor na comunidade, através de assistência na própria família e da colocação familiar em lares substitutos” (BRASIL, 1964, p. 03), foram se tornando uma realidade distante.

A opção pela política que preconizava o abrigamento de jovens e crianças em instituições adquiriu ainda maior ênfase nesse período histórico. Segundo o historiador Humberto Miranda, os considerados infratores eram enviados às grandes instituições geridas pelas autoridades das Febems. Os percebidos como abandonados eram transferidos para os orfanatos estatais ou para os administrados por particulares (MIRANDA, 2014). Cabe salientar que as ações implementadas pelo primeiro, tendo em vista a Política Nacional do Bem-Estar, deu-se entre 1966 e 1979. Esta perspectiva de ação teve uma ruptura com a nova presidente da Funabem, professora Eclea Guazzeli, que, em 1980, denunciava a existência de um sistema de repressão e violência contra menores carentes no país, instalada em instituições em vários estados. De acordo com a professora, as “origens não são de agora, mas de períodos anteriores à minha administração na Funabem” (LUPPI, 1985, p. 185).

É importante lembrar que, para as autoridades militares e civis que governavam o Brasil, em função da Ideologia de Segurança Nacional (BAZÍLIO, 1985, p. 19), os considerados carentes e/ou delinquentes eram potenciais subversivos. A ideologia de Segurança Nacional foi um conjunto de ideias e conceitos pautado no ideário anticomunista produzido na Escola Superior de Guerra (ESG), sob inspiração norte-americana, que, nas palavras do educador Luiz Cavalieri Bazílio, “desempenhou relevante papel, uma vez que se transformara no centro pensante das diretrizes e políticas a serem adotadas pelo Governo da Revolução” (1985, p. 19). De acordo com as historiadoras Silvia Maria Fávero Arend e Camila Serafim Daminelli:

A FUNABEM, instituição executora das políticas públicas voltadas aos infantojuvenis, nasceu no alvorecer da própria Doutrina de Segurança Nacional, sendo fundada no mesmo ano em que se estabeleceu no Brasil o regime civil-militar, em 1964. Este dado não é mera coincidência; ele ajuda a entender o sentido de um dos termos centrais das políticas sociais voltadas aos considerados infratores, entre as décadas de 1960 e 1990: o conceito de “prevenção”. No “vocabulário básico” da FUNABEM, por “prevenção” deveriam entender-se “medidas adotadas para evitar a manifestação de fenômenos prejudiciais à ordem individual ou social”. Quer dizer; o chamado problema do menor só era entendido como tal pelo Estado, na medida em que afetava, ou poderia afetar a ordem pública através de violência e criminalidade, enquanto o menor, por si só, apenas emprestava seu nome ao “problema”. A “questão” ou o problema do menor era a parte sensível de um todo social mais abrangente, este, grosso modo, fruto de um vertiginoso crescimento urbano incapaz de evitar, fosse pelas vias do trabalho, fosse pelas vias assistenciais, a expansão da pobreza nos grandes e médios centros do país. Estavam lançadas as bases que legitimavam o perfil de institucionalização dos menores, fosse a regime fechado ou de semiliberdade: a prevenção da criminalidade adulta, cujo ponto de inflexão era a intervenção direta sob as crianças e adolescentes pobres (ARENDE; DAMINELLI, 2014, p. 196-197).

O sistema implementado pela Funabem e Febems, considerado modelo, estava calcado numa lógica perversa, punitiva e repressiva. Eclea Guazzeli relatou que, durante vários anos, uma política forçou

a entrada de milhares de jovens no chamado complexo para menores de Quintino Bocaiuva e Ilha do Governador, na cidade do Rio de Janeiro, e os submetia aos mais variados “ensinamentos”. Além disso, era considerado “imprescindível” a contratação de inspetores e monitores com características físicas que lhes garantissem o enfrentamento físico com qualquer problema que os meninos e jovens pudessem “criar”.

Durante a década de 1960, e, sobretudo, na década de 1970, o Brasil passou por dois processos interligados: grande migração de homens, mulheres, jovens e crianças que partiram do campo para as cidades de médio e grande porte, localizadas nas diversas regiões do País, e urbanização acelerada. Nesse período, a acentuada urbanização estava associada em parte ao fenômeno socioeconômico conhecido como “milagre econômico”, ocorrido entre 1968 e 1973<sup>7</sup>.

O cenário socioeconômico dos anos 1960 e 1970 produziu efeitos no que tange à infância pobre (empobrecimento gradativo), sobretudo em relação à que habitava nos centros urbanos de médio e grande porte, colocando o espaço urbano no *locus* na questão. Diferentemente das décadas anteriores do século XX, uma parcela de meninos e meninas passou a morar nas ruas das cidades (GREGORI, 2000). A presença dessa população nas ruas era explicada pelos agentes governamentais e civis por intermédio, sobretudo, do discurso de matriz sociológica funcionalista, em voga na época. Ou seja, era a “desestruturação familiar” ocorrida no mundo urbano que gerava o considerado grave fenômeno. Nesta perspectiva, a pobreza das pessoas era colocada em segundo plano,

---

<sup>7</sup> O chamado “milagre econômico”, ou “milagre brasileiro”, foi o período de crescimento econômico durante o regime militar, entre os anos de 1968 a 1973. Para maior compreensão, citamos os autores: NAPOLITANO, Marcos. **1964: História do Regime Militar Brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2015; SILVA, Michel Goulart. O “milagre brasileiro” e a legitimação da ditadura. In: GOMEZ, Iur; SOARES, Regina Maura. **Paulo Stuart Wright: o mundo, o sujeito e o tempo**. Florianópolis: S.n., 2014; GASPARI, Elio. **A ditadura escancarada**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2014; GASPARI, Elio. **A ditadura derrotada**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2014; GASPARI, Elio. **A ditadura encurralada**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2014.

ou, então, silenciada. Apesar da popularização da escola pública durante o período ditatorial, a frequência aos bancos escolares se dava de forma esporádica pelos infantes pobres, em função de problemas de várias ordens.

O mais frequente dos problemas pelos quais se retiravam os meninos e meninas da escola era, possivelmente, o do trabalho infantojuvenil. Esse labor proporcionava às pessoas de ambos os sexos uma renda extra no orçamento da família ou possibilitava o viver nas ruas. O trabalho informal absorvia parte dessas crianças e jovens nos centros urbanos, executado, geralmente, através de biscates, auxiliando nas barraquinhas de camelôs e feirantes, guardando automóveis nos estacionamentos, trabalhando como babás, ou então, na prostituição, etc.; o cenário passava a ser dividido entre adultos e crianças, que estavam nas mesmas condições de subalternidade social.

Havia, porém, um setor “subterrâneo” – por ser ilegal – do trabalho informal infantojuvenil, que começou a se desenvolver com maior velocidade nesse período: o tráfico de drogas, feito à luz do dia em vários pontos da cidade, em especial nos bairros pobres (ZALUAR, 2011, p. 30). Diferente das outras atividades, a venda de drogas proporcionava um acúmulo de renda maior a meninos e jovens. Essa renda era utilizada para a subsistência e compra de bens de consumo mais caros (roupas de grife, relógios, etc.). Por outro lado, muitas vezes era também utilizada para financiar o consumo de drogas realizado pelos próprios vendedores do produto.

No período ditatorial, a população em geral, especialmente a masculina, que morava nas ruas dos grandes centros urbanos, era vítima constante da violência policial, resultando, muitas vezes, em encarceramento. Ocorreram casos de violência policial que vieram à tona por não ser possível silenciar sobre o acontecido, tal como a chamada “Operação Camanducaia”, levada a cabo pelas forças policiais paulistas (FRONTANA, 1999, p. 163-186).

A Operação Camanducaia é considerada um dos episódios de violação de direitos humanos mais importantes ocorridos durante o regime militar. Em 21 de outubro de 1974, por volta de 100 meninos

e jovens considerados delinquentes<sup>8</sup>, presos na sede do Departamento Estadual de Investigações Criminais de São Paulo (Deic), foram embarcados em dois ônibus. Ao embarcarem sob coação dos policiais, sem saberem o destino, os menores viajaram em média 145 quilômetros, da capital paulista até a região da cidade de Camanducaia, localizado no sul do estado de Minas Gerais.

No acostamento do quilômetro 170 da rodovia federal Fernão Dias, os meninos e jovens foram expulsos dos ônibus sem documentos e sem roupas, sob forte violência policial (espancamentos e mordidos por cães). Os meninos e jovens em fuga se dirigiram à cidade de Camanducaia. O jornalista da Folha de São Paulo, José Louzeiro, foi enviado à cidade para apurar os fatos. A matéria jornalística rendeu oito laudas; porém, com a censura prévia a que os jornais eram submetidos, a reportagem foi censurada. Apenas sessenta linhas foram publicadas no periódico.

José Louzeiro, posteriormente, escreveu o romance-reportagem “A Infância dos Mortos”, no qual relata a história de vida de quatro meninos que viviam nas ruas (LOUZEIRO, 1999). O livro deu origem ao filme “Pixote, a Lei do mais fraco”, que tornou pública para o povo brasileiro das camadas médias a situação “do menor”. O processo de apuração do crime foi arquivado em 1975, sem punição das autoridades policiais.

Casos graves de violação dos direitos humanos, tal como o da Operação Camanducaia, levaram a imprensa escrita, apesar de toda a censura do regime ditatorial, a colocar em cena a “questão do menor” para seu público leitor. Outros eventos foram divulgados, tais como, o caso da “Operação Londrina” ou a “Operação Passa Moleque”, que utilizavam o mesmo *modus operandi* da Operação Camanducaia. Infelizmente, estas condutas, chamadas de “operações especiais”, cuja finalidade era deixar as crianças em locais “incertos e não-sabidos”, foi a fórmula encontrada pela polícia

---

<sup>8</sup> O número exato é uma incógnita, pois autores relatam o número de 93 menores (Isabel Frontana), e outros relatam 97 a 100 menores, como afirma o repórter José Louzeiro, na sua obra Pixote: Infância dos mortos.

para “satisfazer” a sociedade paulistana, alarmada com os altos índices de assalto nas ruas da cidade (VEJA, 1974, p. 30).

Para o imaginário das classes médias e altas, a pobreza e a criminalidade estavam associadas, sendo a rua o espaço de reprodução da violência e do crime. O consentimento velado ou explícito dessa sociedade burguesa, com práticas pouco legais por órgãos e aparelhos do Estado, em relação ao menor, usava da força, do castigo e até mesmo do expediente da tortura, sob a justificativa de manter a ordem e a paz social. Mesmo assim, denúncias sobre estas violações “furavam” o *status quo* entre governo e sociedade, gerando debates que atingiam as esferas governamentais, inclusive do Poder Legislativo federal, sendo que foram iniciadas investigações a respeito que resultaram em uma Comissão Parlamentar de Inquérito.

### **A CPI do Menor**

O requerimento nº 22, lido na sessão do dia 29 de abril de 1975, publicado no Diário do Congresso Nacional dia 21 de maio seguinte, criou efetivamente a *Comissão parlamentar de inquérito destinada a investigar o problema da criança e do menor carente do Brasil*<sup>9</sup>. A referida CPI levou aproximadamente um ano para apresentar suas considerações acerca do problema proposto. Entre 19 de junho de 1975 e 10 de abril de 1976, foram realizadas 33 sessões, que deram origem a um relatório chamado “Projeto de Resolução nº 81, de 1976” sobre a CPI do Menor, ou seja, um volume de 669 páginas. Tal relatório apresentou os depoimentos dos parlamentares federais, dos convidados a depor e matérias publicadas pela imprensa sobre a infância e a juventude pobre

---

<sup>9</sup> Começou a ser chamada Comissão Parlamentar de Inquérito Destinada a Investigar o Problema da Criança e do Menor Carente do Brasil, passou a ser denominada CPI do Menor Abandonado e também CPI do Menor, foi realizada entre 19 de junho de 1975 a 10 de abril de 1976.

brasileira no período, afora outro relatório com um conjunto de dados de caráter técnico sobre o tema<sup>10</sup>.

A pesquisa foi promovida pela própria Câmara dos Deputados, por meio de questionários enviados para os então 3.953 municípios brasileiros, expondo, em suas linhas gerais, a ineficácia do atendimento e a burocratização no atendimento às necessidades básicas de 25 milhões de menores e de suas respectivas famílias.

Esta era “A Realidade Brasileira do Menor”, um estudo providenciado para expor um Brasil que não se queria ver:

“Números apavorantes” que denunciavam desde a omissão, o desaparecimento e farisaísmo dos Juizados de Menores, até a dolorosa incapacidade, a exasperante impotência dos órgãos existentes, tendo a frente a FUNABEM, menos por culpa dos seus dirigentes do que pela insensibilidade burocratizante dos escalões superiores, a completa alienação dos responsáveis diante de uma conjuntura de intoleráveis tensões psicossociais (ALMEIDA, 1976).

A Realidade Brasileira do Menor foi considerada pelos parlamentares uma espécie de radiografia de uma situação que vinha adquirindo, nos últimos tempos, proporções calamitosas no território brasileiro. O foco dos estudos e das falas nesse questionário é a análise das causas e dos efeitos da marginalização social, em face da extrema vulnerabilidade característica das famílias de baixos níveis de renda e das camadas mais pobres da população marginalizada, em que, dentro desta conjuntura, estão a infância e a juventude desassistida as maiores vítimas.

A Comissão Parlamentar de Inquérito, criada em 29 de abril de 1975, levou aproximadamente um ano para relatar suas impressões e considerações acerca do “problema da criança e do menor carente do Brasil”. A atuação política na Câmara dos Deputados,

---

<sup>10</sup> Posteriormente, esse relatório técnico foi transformado no livro denominado “A Realidade Brasileira do Menor”. Cf. BRASIL. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados. **A realidade brasileira do menor**: relatório. Brasília, Coordenação de Publicações, 1976, 260 p.

fragmentada pelo rigor da ditadura civil-militar<sup>11</sup>, demonstrava o interesse e a vontade de dar uma “resposta” dos dois partidos do período, ARENA e MDB, ao reconhecer o atraso nestas questões do país, como se pode notar na fala do deputado Manoel de Almeida (ARENA), relator dessa Comissão:

A Realidade Brasileira do Menor contribuirá, por outro lado, para conscientizar e despertar as forças vivas da sociedade, ensejando condições favoráveis a uma poderosa mobilização nacional contra os fatores da marginalização social. O que importa assinalar, finalmente, não é a orientação inovadora, arrojada e realista da CPI do Menor, mas, fundamentalmente, a responsabilidade do Poder Executivo da União em atender, agora e já, às exigências prioritárias de sobrevivência da infância e da juventude desassistidas do Brasil (BRASIL, 1976, p.19).

O relatório da CPI do Menor tem no seu bojo caráter salvacionista<sup>12</sup>, identificando crianças e adolescentes como vítimas de disfunção social, que, por não disporem de renda suficiente, têm insatisfatória participação no consumo de bens materiais e culturais e não usufruem os serviços de saúde, habitação, alimentação, educação, profissionalização e recreação, tornando-os párias numa sociedade cada mais vez mais excludente.

A apresentação da CPI reforçou o discurso de uma intervenção urgente nas funções de fiscalização e elaboração legislativa, pois os problemas com a dita menoridade vinham se acumulando. O

---

<sup>11</sup> Corroboro da mesma análise dos autores Reinaldo L. Lohn e Ana L. Brancher, na obra **Histórias na Ditadura: Santa Catarina (1964-1985)**, os mesmos consideram que “a atuação dos governantes militares e a repercussão das medidas do governo junto aos segmentos sociais que haviam apoiado o golpe fariam com que uma interpretação preocupada com as operações da memória destacasse a necessidade de nomear a ditadura, e não apenas o golpe, como civil-militar” (p. 12).

<sup>12</sup> O discurso salvacionista formulado pelas elites desde a chamada Primeira República (1889-1930), reiterava que era preciso “salvar” as crianças e os jovens pobres do país do ócio, do vício e da miséria. Várias ações foram formuladas por juristas e médicos, que legislaram através de um aparato burocrático estatal, relativo à assistência e à “socialização” dos considerados infratores. Esse processo tomou diferentes feições ao longo do tempo, a CPI é parte desse cenário multifacetado.

discurso de um país predominantemente jovem, cuja população em 1973, beirava a 110 milhões de habitantes, e sendo que 52,6% desse total estava na faixa etária de 0 a 19 anos, trazia à tona problemas a serem equacionados de forma imediata, especial e desburocratizada.

As relações de poder entre os deputados federais e signatários da sociedade civil – na dinâmica de uma “rigorosa análise” de causas e efeitos da marginalização social causada pela extrema vulnerabilidade das famílias de baixa renda, refletindo na infância e juventude desassistida – foi estampada nos jornais e revistas de grande circulação do país. O caráter civilizatório, corroborando o caráter salvacionista, além da proteção, discutia a punição e as formas pelas quais as instituições puniam seus delinquentes, personagens produzidos pelo sistema penal<sup>13</sup>. Isso diferia das concepções de instituições correccionais para menores na chamada Primeira República, nas quais havia uma visão evolucionista dos costumes: o menor adentrava no estabelecimento, que tinha a tarefa de formar um cidadão útil para a nação. Com o passar do tempo, esses indivíduos acabaram entendendo os agentes do Estado como perpetradores únicos da força coercitiva (ELIAS, 1994, p. 184).

Com a apresentação da CPI, havia um sumário geral com quatro itens: 1) Diagnóstico da Situação; 2) Uma aproximação quantitativa ao Problema do Menor; 3) Considerando dirigidos ao Senhor Presidente da República encaminhando a Recomendação Síntese da CPI do Menor; 4) Recomendação Síntese e Projeto Dom Bosco.

Os principais protagonistas da CPI, além dos parlamentares federais, eram os chamados depoentes. Estes representavam as “vozes” autorizadas, cuja função era descrever para os parlamentares a situação em que se encontravam a infância e a juventude brasileiras abandonadas e/ou infratoras. Apesar de um fio condutor da temática em debate, pelo que entendemos, o que havia era uma polifonia de “vozes”. Tais “vozes” poderiam fornecer um panorama macro e micro

---

<sup>13</sup> Examinando a sexualidade modelar burguesa como uma instância política de exercício de poder, Foucault apresenta os indivíduos presos entre duas forças: “a plena soberania sobre si mesmo” e o “vínculo que se pode e deve estabelecer com os outros”. In: FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: Nascimento da prisão. Niterói: Vozes, 1987, 234.

dos fenômenos a serem analisados pelos deputados federais. É preciso acrescentar, porém, que as falas, as palavras ditas não são as únicas a fabricarem uma ou várias opiniões.

Essas “vozes”, mesmo as que provinham dos representantes do poder central, frequentemente divergiam em seus discursos. Por conta dessas diferenças, permitimo-nos classificar quatro grupos, tendo em vista a sintonia discursiva e sua representatividade no campo de enunciação.

1) As “vozes” da sociedade civil eram representadas por educadores, filantropos e pessoas que atuavam nos movimentos sociais de proteção à infância e à juventude. Faziam parte deste grupo as seguintes pessoas: Afro do Amaral Fontoura, sociólogo; Samuel Pfromn Neto, diretor da Faculdade de Psicologia da Universidade de São Paulo; Osvaldo Sangiorgi, matemático; Maurício Sirotsky Sobrinho, presidente da Rede Sul de Comunicação; Ioni Pacheco Sirotsky, presidente do Movimento Gaúcho do Menor; João Jorge Saad, diretor presidente da Rádio e TV Bandeirantes de São Paulo; Divaldo Pereira Franco, presidente da Entidade Filantrópica Mansão do Caminho (instituição espírita); Mavy D'Aché Assumpção Harmon, vice-presidente da Cruz Vermelha brasileira; Fábio de Araújo Mota, diretor do Sesi e do Senai de Minas Gerais.

2) As “vozes” dos representantes do Estado brasileiro vinham através de diretores, secretários, ministros, presidentes de estatais, senadores da República e conselheiros municipais e estaduais de promoção social e bem-estar do menor. Faziam parte deste grupo as seguintes autoridades: Mário Altenfelder, ex-presidente da Funabem e Secretário da Promoção Social de São Paulo de São Paulo; Mário Salvador, membro do Conselho Municipal do Bem-Estar do Menor de Uberaba; senador João de Medeiros Calmon, representante parlamentar do Distrito Federal; Ana Bernardes da Silveira Rocha, diretora do Departamento de Ensino Fundamental do Ministério da Educação e Cultura; Karlos Rischbieter, presidente da Caixa Econômica Federal; Leopoldina Saraiva, secretária da Promoção Social da prefeitura de São Paulo; Reinhold Stephanes, presidente do Instituto Nacional da Previdência Social; Alysson Paulinelli, Ministro da

Agricultura; Élcio Costa Couto, secretário-geral da Secretaria Geral de Planejamento da Presidência da República.

3) Os presidentes das fundações estaduais do bem-estar do menor, da Funabem, bem como do Instituto Estadual de Assistência ao Menor, foram também convidados para depor na CPI. Este grupo era composto pelos seguintes gestores: José Francisco Sanchotene Felice, presidente da Febem do Rio Grande do Sul; Fawler de Melo, presidente da Funabem; Frei Antônio Kerginaldo Memória, presidente da Febem do Ceará; Luiz Gonzaga Teixeira, presidente da Febem de Minas Gerais; Newton Sérgio Ribeiro Grein, diretor-geral do Instituto de Assistência ao Menor do Paraná; João Guilherme de Pontes, presidente da Febem de Pernambuco; Irma Marília Kaden, presidente da Febem do Rio de Janeiro.

4) Os juízes de menores Altair Costa e Souza (Paraná), José Manoel Coelho (Distrito Federal), Nelson Lopes Ribeiro Lima (Pernambuco) e José Barreto de Carvalho (Ceará) também se manifestaram na CPI.

Há um silêncio na CPI de duas “vozes”, que consideramos de grande importância. Crianças e jovens abandonados, trabalhadores e/ou infratores não foram chamados para depor em nenhum momento dos trabalhos na Câmara Federal. Pais, mães, avós, etc., dessa população infantojuvenil também não foram “ouvidos” durante as sessões. A “voz” dos infantes e seus familiares aparece, então, de forma “transliterada”, no depoimento dos juízes de menores e dos representantes da sociedade civil. A ausência do principal “elemento” da CPI, a criança, demonstra o caráter tutelar das políticas sociais do período.

A outra “voz” ausente é a dos representantes da Igreja Católica Apostólica Romana. Esse grupo religioso, desde o período colonial, geria uma grande quantidade de instituições de assistência a crianças e a jovens pobres nas diversas regiões do país. Uma hipótese para essa ausência poderiam ser os rumos à esquerda pelos quais havia enveredado parcela de representantes da Igreja Católica, o que poderia ser interpretado como divergência em relação à política institucional do regime ditatorial. É importante ressaltar que

muitos deputados membros da CPI do Menor eram católicos e torna-se evidente a reprodução dos preceitos dessa religião nos discursos por eles proferidos.

### **Escola, família e trabalho**

A Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (Funabem) foi criada com vistas a implementar a Política Nacional do Bem-Estar do Menor (PNBEM), com a missão (pelo menos em tese) de substituir a internação pela educação (PEREIRA, 1992, p. 42). Os motivos foram diversos, porém, sob a ótica do regime, “primordiais” eram o aumento da considerada (e denominada), na época, delinquência juvenil, o fracasso das políticas sociais até então adotadas para atender aos considerados carentes, abandonados e infratores, bem como o clamor público para com os problemas da infância. A Funabem tinha por missão inicial instituir o “Anti-SAM” (RIZZINI, 2004, p. 35), com diretrizes que se opunham às que se criticavam no Serviço de Assistência a Menores (SAM). As propostas que emergiram para a instauração de um novo órgão nacional centravam-se, resumidamente, “na autonomia financeira e administrativa da instituição e na rejeição dos “depósitos de menores”, no que se transformaram os internatos para crianças e jovens das camadas populares” (Idem, p. 35).

A partir de 1964, foram construídos e/ou reformados os grandes prédios das Fundações Estaduais de Bem-Estar do Menor (Febems). Além da mudança arquitetônica das instalações, uma concepção no âmbito cultural ainda estava em voga desde a chamada Primeira República: a de que a família pobre era considerada incapaz de atender à sua prole. Portanto, a primeira medida que se impôs foi a retirada da guarda dos filhos e filhas de seus pais, e seu encaminhamento a grandes instituições, por se entender que lá estariam mais protegidas e mais bem cuidadas.

O discurso enunciado pelos governantes obedecia ao ideário da Doutrina da Segurança Nacional, que transformava criminosos comuns (ladrões, assaltantes, arrombadores e punguistas),

prostitutas, “menores” infratores e militantes dos partidos políticos ou de outras instituições contrárias ao regime em potenciais inimigos internos. Visando a tornar legal e legítima a violência empregada contra os referidos “inimigos internos”, o governo federal sancionou o Decreto-lei nº 898, em 29 de setembro de 1969, que definia o que se considerava crime contra a Segurança Nacional, a ordem política e social<sup>14</sup>. Dessa forma, as autoridades do regime ditatorial unificaram a luta contra o crime considerado comum e o crime considerado político na ação policial, com a diferença de que, “para o primeiro, o exame judicial continua nulo e para o segundo, o procedimento jurídico requer mais sofisticação” (PINHEIRO, 1991, p. 45-56). Neste contexto de repressão política, diferentemente de outros atores sociais, era necessário dar um “destino” útil às crianças e aos jovens pobres e/ou considerados infratores. Admitido tal pressuposto, não havia como dissociar os temas da família, do trabalho e da escola nos debates da CPI do Menor.

O que se estava propondo não era novidade, uma vez que governos anteriores haviam implementado programas assistenciais, com pouco êxito e de caráter limitado. Porém, a amplitude e a urgência do debate eram uma constante no início da década de 1970, devido às pressões da sociedade e dos eventos que envolveram os

---

<sup>14</sup> BRASIL. Decreto-lei nº 898, de 29 de setembro de 1969. Define os crimes contra a segurança nacional, a ordem política e social, estabelece seu processo e julgamento e dá outras providências. Art. 23 - Tentar subverter a ordem ou a estrutura político-social vigente no Brasil, com o fim de estabelecer ditadura de classe, de partido político, de grupo ou indivíduo: Pena: reclusão, de 8 a 20 anos; Art. 27 - Assaltar, roubar ou depredar estabelecimento de crédito ou financiamento, qualquer que seja a sua motivação: Pena: reclusão, de 10 a 24 anos. Parágrafo único. Se, da prática do ato, resultar morte: Pena: prisão perpétua, em grau mínimo, e morte, em grau máximo. Art. 28 - Devastar, saquear, assaltar, roubar, sequestrar, incendiar, depredar ou praticar atentado pessoal, ato de massacre, sabotagem ou terrorismo: Pena: reclusão, de 12 a 30 anos. Parágrafo único. Se, da prática do ato, resultar morte: Pena: prisão perpétua, em grau mínimo, e morte, em grau máximo. É importante ressaltar que em vários artigos deste Decreto-lei resultava na pena prisão perpétua e morte, corroborando em lei algumas práticas adotadas (ilegalmente) no período. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1965-1988/De10898.htm#imprensa](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/De10898.htm#imprensa)> Acesso em: 27 jan. 2022.

menores e o tratamento a eles conferido. A CPI do Menor, criada após onze anos da implementação do regime ditatorial, era o desdobramento daquilo que parte da sociedade brasileira clamava em relação à infância e à juventude pobre, urbana e com pouca ou nenhuma instrução escolar.

A narrativa de criação de CPI estava associada a questões enunciadas por parte da sociedade brasileira. Dentre uma série de justificativas do requerimento número 22, de 1975, alguns itens chamam a atenção, tal como o item 3, acerca das denominadas “causas” da marginalização do menor (BRASIL, 1975). O documento afirmava:

A desqualificação profissional do chefe-de-família oriunda das regiões mais atrasadas impede-o de exercer uma atividade especializada e receber uma remuneração condigna. Dá-se a marginalização econômica, classificada pelo Dr. Mário Altenfelder em 3 graus: a) o subemprego, através de atividades aleatórias, geralmente exercidas no setor terciário de produção, levando o indivíduo à insegurança e à carência de condições mínimas de proteção à infância no **ambiente familiar**; b) o **desemprego**, com a ausência imediata de condições mínimas de proteção à infância; c) a mendicância e a consequente delinquência, como etapa final da **desagregação familiar**, comprometendo fatalmente a infância e a juventude, impedindo o desenvolvimento sadio de ampla parcela da população (**grifos meus**) (BRASIL, 1975, p. 3000).

Ao fazer referência ao ex-presidente da Funabem sobre a “marginalização” econômica da população, os proponentes da CPI faziam uma espécie de *mea culpa* por não possuírem condições de quantificar o número de crianças pobres nas áreas urbanas e rurais do Brasil. Contudo, identificavam problemas socioeconômicos que balizavam esta falta de estatísticas, tais como: o baixo nível de renda da população, o desemprego, a falta de escolarização de adultos e crianças e de uma alimentação suficiente e adequada (BRASIL, 1975, p. 3000). As palavras enunciadas no requerimento elaborado pelos deputados federais e publicadas no Diário do Congresso Nacional dia 21 de maio de 1975, davam ciência das intenções preconizadas pela Política

Nacional do Bem-Estar do Menor (PNBEM). Este atendimento envolvia o trabalho preventivo, categorizado em três níveis: “família, menor e meio”, considerando-se que “o menor é consequência da família, que por sua vez é resultado do meio” (Idem, p. 3000).

O discurso sobre a infância pobre e sua família foi divulgado nas primeiras páginas do livro distribuído pela Funabem sobre a Política Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM, 1963). Este discurso também esteve presente nas palavras proferidas pelo presidente da República, general Emílio Garrastazu Médici, em 5 de outubro de 1970, na sede da Funabem, no início da chamada “Semana da Criança”. O general presidente reforçou o compromisso do governo da “revolução” com a eliminação da perspectiva punitiva presente no SAM durante um longo período. A política adotada pela Funabem objetivava a formação de escolas qualificadas, que no futuro garantissem um amparo social às famílias “carentiadas”.

A pauta do planejamento familiar como forma de combate à chamada “desagregação das famílias pobres” era uma constante nos debates da CPI do Menor sobre o tema da família. Temáticas como o controle da natalidade estavam constantemente na ordem do dia dos debates parlamentares, induzir este controle para a população pobre era defendido com frequência como “solução” aos problemas assistenciais. O presidente da Febem do estado de Pernambuco, mesmo estando, na época, à frente da instituição havia apenas seis meses, associava o controle da natalidade ao combate da pobreza. Eis o que João Guilherme de Pontes afirmava:

Apenas é um planejamento familiar e não um controle de natalidade, como se apregoa por aí. É um planejamento em que apenas se dá os meios. A classe A já fez seu planejamento familiar. Ela já tem recursos: compra os seus anticoncepcionais. A classe B, que tem uma renda melhor, também faz seu planejamento familiar. A classe B baixa e a classe C, que não dispõem de melhores salários e ainda aquela que vive subempregada e desempregada, então deve-se procurar uma solução para essa faixa. É apenas uma sugestão que demos aqui e que evidentemente será examinada pelos Senhores que terão talvez condições de levar essas sugestões ao Governo Federal (BRASIL, 1976, p. 289).

Embora, muitas vezes, os discursos do planejamento familiar e os de controle de natalidade estivessem atrelados, vários parlamentares da situação ou da oposição entendiam que a educação podia ser a melhor resposta para esta questão. O senador capixaba João Calmon (Arena) foi um deles, afirmando, em seu depoimento:

Sou contra o controle de natalidade e favorável ao planejamento familiar, feito por cada interessado através de elevação do índice de educação. O indivíduo educado pode planejar a família adequadamente. Quanto a tese do controle da natalidade defendida pelos países superdesenvolvidos para os países subdesenvolvidos, a essa sou contrário (BRASIL, 1976, p. 437).

É preciso levar em conta que as “vozes” das mulheres nesta CPI eram quase “imperceptíveis”, devido a pouca representatividade feminina no parlamento brasileiro naquele período. Tínhamos apenas a deputada Ligia Maria Lessa Bastos como membro da CPI na função de relatora substituta.

Em relação a questão do trabalho, é importante analisar os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 1976, nas áreas rurais, 1.835.680 pessoas menores de 14 anos trabalhavam, enquanto na zona urbana os números demonstravam que 697.442 pessoas, ou seja, 18% das crianças nesta faixa etária labutavam. Vale ressaltar que estes eram os dados da economia formal. Possivelmente, uma quantidade significativa de meninos e meninas trabalhava na informalidade, uma vez que esta é uma das características do labor infantojuvenil. Neste mesmo ano, 22,7% da população considerada economicamente ativa era de pessoas abaixo de 19 anos (FALEIROS, 2011, p. 71).

A Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (Funabem) mantinha, desde a sua criação, uma série de convênios com a finalidade de fornecer às crianças e jovens ensino profissionalizante e, com isso, garantir a eles uma ocupação no mercado de trabalho formal. Os convênios da Funabem eram firmados principalmente com o Senac e o Senai.

A perspectiva do “trabalho que educa” era alardeada pelos interlocutores da CPI do Menor. Até mesmo questões sobre o tema “trabalho” estavam presentes no questionário enviado aos municípios brasileiros. No relatório de apresentação da CPI do Menor, chamado de “Diagnóstico da Situação”, em um de seus itens, há uma série de apontamentos também sobre o tema. Através da Lei nº 5.692, de 1971, a educação escolar em nível de 2º grau, como regra geral, adquiriu caráter profissionalizante e estava vinculada muitas vezes a atividades do Senai e/ou Senac (BRASIL, 1971). Segundo o mencionado relatório:

É a estes órgãos que recorrem os menores premidos pela insuficiência de recursos financeiros e pela necessidade de, cedo, adquirirem uma profissão nas atividades secundária ou terciária, que lhes permita contribuir para o sustento da família (BRASIL, 1976, p. 44).

O referido relatório atesta que o ensino profissionalizante ministrado pelo Senai/Senac e empresas não abrangia a totalidade dos menores trabalhadores do país. A seguir, dados do relatório que demonstram os percentuais por região do país em que existiam estabelecimentos comerciais ou industriais que ofereciam ocupação às pessoas menores de idade:

- Região Norte: possui 32.090 estabelecimentos, mas somente 23.062 (71,87%) oferecem ocupação a menores;
- Região Nordeste: possui 243.976 estabelecimentos, mas somente 109.748 (44,99%) oferecem ocupação a menores;
- Região Sudeste: possui 610.395 estabelecimentos, mas somente 435.279 (71,32%) oferecem ocupação a menores;
- Região Sul: possui 211.078 estabelecimentos, mas somente 168.986 (80,06%) oferecem ocupação a menores; e
- Região Centro-Oeste: possui 59.101 estabelecimentos, mas somente 36.917 (62,47%) oferecem ocupação a menores (BRASIL, 1976, p. 45).

Apenas 773.992 (66,92%), num universo de 1.156.640 estabelecimentos comerciais e industriais do Brasil, ofereciam postos de trabalho a pessoas menores de idade. No decorrer deste item, o

relatório pontua que o contrato de aprendizagem era um contrato de trabalho, em que se definiam os direitos e os deveres das partes contratantes, inclusive os relativos aos direitos sociais. Em função disso, o documento informava ao leitor que “os elevados encargos sociais vem desestimulando a admissão de aprendizes, principalmente no interior do País” (Idem, p. 45).

Embora socialmente se aceitasse que jovens do sexo masculino e feminino deveriam ingressar no mercado de trabalho, as críticas realizadas na CPI em relação à legislação trabalhista vigente no país no período eram grandes. O primeiro a criticar, de forma ferrenha, a referida legislação foi o deputado Flexa Ribeiro, da Arena, ao dialogar com o professor Afro do Amaral, na quarta reunião da CPI do Menor. Este afirmou que “o legislador brasileiro pareceu hipocritamente considerar que uma coisa era incompatível com a outra: trabalho do menor e escolarização” (BRASIL, 1976, p. 52).

Em diversas sessões, vários depoentes e deputados abordaram a questão etária, pois a maioria jurídica impossibilitava a continuidade de sua instrução escolar ou formação técnica profissional. Outro empecilho na inserção no mercado de trabalho era o serviço militar que todo jovem do sexo masculino deveria realizar quando completasse 18 anos (BRASIL, 1964).

A maioria das falas dos depoentes referia-se ao ingresso dos meninos e jovens no mercado de trabalho. Constatamos pouquíssimas situações em que se manifestou a preocupação com o ingresso das menores de idade do sexo feminino em relação ao mercado de trabalho<sup>15</sup>. No período, poucas políticas sociais de inserção da mulher/jovem/menina pobre no mercado de trabalho brasileiro<sup>16</sup>.

---

<sup>15</sup> O percentual de ocupação formal das mulheres na década de 1970 é de 18,5%, conforme os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), se levarmos em conta as ocupações informais, o percentual aumenta. In: Fundação IBGE - Diretoria Técnica. Censo Demográfico Brasil - VIII Recenseamento Geral - 1970, Série Nacional, Volume I. Rio de Janeiro, Brasil, 331 p. Disponível em: <[https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/69/cd\\_1970\\_v1\\_br.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/69/cd_1970_v1_br.pdf)> Acesso em: 26 jan. 2022.

<sup>16</sup> A historiadora Sílvia Maria Fávero Arend analisa as trajetórias de meninas relacionadas ao trabalho, escola e lazer. Relata regras morais e de comportamento

Os estereótipos relativos a estas pessoas foram construídos de modo binário e, de certa forma, complementares, embora assimétricos quanto às relações de poder e à autonomia do “bom” ou do “mau” menor de idade. A educação era utilizada como parâmetro para a classificação destes indivíduos, uma vez que criança e/ou adolescente fora do ambiente escolar era considerado um desviante.

Em 1968, foi criado o sistema de alfabetização de adultos, denominado pelos burocratas do regime de Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização). O Mobral foi criado em substituição ao programa de alfabetização levado a cabo pelo educador popular Paulo Freire (COSTA; AGUIAR, 2015, p. 393). O Mobral foi citado diversas vezes na CPI do Menor. Em uma das sessões, o deputado Flexa Ribeiro (Arena) ponderou o seguinte sobre o problema da educação escolar no país:

Receio é que venha a ocorrer conosco um agigantamento desse problema – não sou pessimista – que nos conduz a uma situação parecida com aquela em que estamos quanto ao futuro do MOBREAL. O MOBREAL ficará cada vez maior se continuarmos a não dar escola primária para as crianças (BRASIL, 1976, p. 95).

A ponderação do deputado federal era uma resposta a Mário Altenfelder e a Fawler de Melo. Este último afirmara, sobre o processo de educação escolar dos jovens do sexo masculino que ingressavam na Funabem do Rio de Janeiro:

---

para meninas e jovens mulheres num contexto de desigualdades. A divisão sexual do trabalho, das brincadeiras de crianças e da socialização dos papéis para homens e mulheres (como o casamento, regras de etiquetas, noções de elegância, por exemplo) foram pautas de médicos, pedagogos, psicólogos e moralistas durante o século XX. Arend contextualiza a emergência de leis nesta conjuntura histórica, como por exemplo, Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990. Também ressalta os propósitos da Psicologia, o ponto de vista jurídico sobre a adolescência e a conotação que se dá à experiência de “ser menina”. Cf. AREND, Silvia Maria Fávero. Trabalho, escola e lazer. In: PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria (Org.). **Nova História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2012, p. 65-83.

O nosso menino, na FUNABEM, mesmo chegando à Fundação numa idade já bastante avançada, como ocorre em uma de nossas escolas, com 16 anos analfabeto ou semi-alfabeto, é submetido a uma formação profissional intensiva, e a um curso de cultura geral, em educação integrada, naquele sistema do MOBREAL. Em um ano ele recebe o primário todo e encontra colocação. Esses menores têm índice de aproveitamento escolar da ordem de 82%. V. Exa. falou em aproveitamento de uma tecnologia, e uma das indústrias mais recentes do Rio de Janeiro, em termos de desenvolvimento, é de construção naval. E esse menor, que chegou com 17 anos, analfabeto ou semialfabetizado, submetido até aos 18 anos a uma educação, é contratado facilmente (BRASIL, 1976, p. 141).

Nas estatísticas apresentadas no relatório inicial da CPI do Menor, em cada grupo de mil alunos que iniciavam a etapa de escolarização aos 8 anos de idade, apenas 97 conseguiam concluir o ensino fundamental.

De acordo com Fernando Augusto Mansor de Mattos, as políticas educacionais adotadas durante a ditadura civil-militar consolidaram e reforçaram desigualdades sociais já existentes no Brasil. Para o autor, durante esse período, a educação escolar foi se tornando, cada vez mais, “um privilégio dos ricos, em decorrência do sucateamento da educação de nível básico oferecida pelo setor público, elitizando o acesso à educação superior” (MATTOS, 2017, p. 170).

No período da CPI, estimava-se haver no país 42 milhões de crianças e jovens em idade escolar. Os depoentes afirmaram que nas Febems localizadas nos estados da Federação, e em instituições correlatas, procurava-se fornecer educação escolar a crianças e jovens. Alguns casos, possivelmente de caráter excepcional, foram descritos durante as sessões ocorridas no parlamento.

Os casos descritos na CPI do Menor de instituições que procuravam garantir a escolarização para os/as infantes possivelmente eram isolados naquele período histórico. Por outro lado, não possuímos informações no sentido de que essas ações descritas tiveram resultados positivos. O que constatamos é que

muito se falou de “empobrecimento da escola brasileira” durante o período do regime ditatorial.

### **Considerações finais**

A CPI é, em um contexto geral e à primeira vista, como uma grande estrutura discursiva, sustentada por uma série de depoimentos, disseminada na sociedade por agências que operavam tanto para construir os chamados “problemas sociais”, quanto para, ativamente, regular, controlar e coordenar os desdobramentos estabelecidos; são os vetores sociais responsáveis pela reprodução das culturas políticas (MOTTA, 2009, p. 23). O político e a cultura política imbuída nessa pesquisa são como organismos vivos, pois nos mostram os fenômenos coletivos de grupos inteiros que “partilham postulados, grades de leitura, interpretações, proposições; utilizam-se de um mesmo tipo de discurso; se alinham com os mesmos símbolos; participam dos mesmos ritos” (DUTRA, 2002, p. 13-28).

Não temos a pretensão de produzir um conhecimento neutro e imparcial sobre o objeto em estudo. No entanto, cabe-nos tentar elaborar uma narrativa histórica sobre a CPI, buscando analisar os discursos construídos pelos envolvidos neste evento ou numa sucessão de eventos que desencadearam nesta comissão.

Questões relativas as infâncias e juventudes e os temas da família, do trabalho e da educação estavam e ainda estão na pauta da sociedade brasileira. Entendemos que estas demandas sociais necessitam de explicações de caráter histórico, especialmente em tempos em que predominam discursos do senso comum ou de caráter conservador nos meios de comunicação de massa e na sociedade. Cada vez mais, historiadores buscam dar respostas a “um passado que não passa”, caso, por exemplo, das políticas públicas levadas a cabo para as famílias pobres no Brasil. Sendo assim, esta intermitência entre o período pesquisado e a atualidade são como lados reversos de um mesmo espelho, com antagonismos e similaridades particulares.

Os embates acerca do tema ou dos temas que envolvem infância e juventude continuaram, adolescente que infringe a lei, a cultura do encarceramento, a educação escolar, a família ou as formas familiares, e o trabalho foram e ainda são as formas apresentadas perante a sociedade em dar alguma “resposta”, porém, pouco ou quase nada equacionadas. Para esta parcela da população era preciso dar dignidade no trato da prevenção destas questões. Direitos mínimos que amparassem a criança ou o jovem, e conseqüentemente sua família, muitas vezes eram relegados a segundo plano, pois o que reforçava na sociedade é o espectro da violência, de todas as formas e sentidos, não diferente no tempo presente.

## Referências

ALMEIDA, Manoel José de. 1976 – Discurso “A Realidade Brasileira do Menor”. **Blog Manoel José de Almeida** – militar, político e educador, de Paula Vasconcelos. Disponível em: <<http://manoeljosedalmeida.blogspot.com.br/2012/01/1976-discurso-realidade-brasileira-do.html>> Acesso em: 18 jan. 2022.

AREND, Silvia Maria Fávero. Trabalho, escola e lazer. In: PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria (Org.). **Nova História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2012.

AREND, Silvia Maria Fávero; DAMINELLI, Camila Serafim. Políticas sociais para infância e juventude carente e infratora (1970-1980). In: BRANCHER, Ana Lize; LOHN, Reinaldo Lindolfo (Orgs.). **Histórias na Ditadura**: Santa Catarina (1964-1985). Florianópolis: Editora da UFSC, 2014, p. 196-197.

BAZÍLIO, Luiz Cavalieri. **O menor e a ideologia de Segurança Nacional**. Belo Horizonte: VegaNovo Espaço, 1985.

BOEIRA, Daniel Alves. **CPI do Menor**: Infância, ditadura e políticas públicas (Brasil, 1975-1976). Tese (Doutorado em História), Programa de Pós-Graduação em História, Universidade do Estado de Santa Catarina, 2018, 258 f. Disponível em: <<https://www>.

udesc.br/arquivos/faed/id\_cpmenu/2553/Daniel\_Alves\_Boeira\_final\_15713400889273\_2553.pdf> Acesso em 02 fev. 2022.

BRASIL. **Lei nº 3.071**, de 1º de janeiro de 1916. Institui o Código Civil dos Estados Unidos do Brasil. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L3071.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L3071.htm)> Acesso em: 25 jan. 2022.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 2.024**, de 17 de fevereiro de 1940 - Fixa as bases da organização da proteção à maternidade, à infância e à adolescência em todo o País. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-2024-17-fevereiro-1940-411934-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em: 27 jan. 2022.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 2.848**, de 7 de dezembro de 1940. Código Penal. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/del2848.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848.htm)> Acesso em: 26 jan. 2022.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 3.799**, de 5 de novembro de 1941 - Transforma o Instituto Sete de Setembro em Serviço de Assistência a Menores, e dá outras providências. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-3799-5-novembro-1941-413971-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em: 28 jan. 2022.

BRASIL. **Lei nº 4.375**, de 17 de agosto de 1964. Lei do Serviço Militar. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L4375.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4375.htm)> Acesso em: 22 jan. 2022.

BRASIL. **Lei nº 4.513**, de 1º de dezembro de 1964 – Autoriza o Poder Executivo a criar a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor, a ela incorporando o patrimônio e as atribuições do Serviço de Assistência a Menores, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1950-1969/L4513.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L4513.htm)> Acesso em: 27 jan. 2016.

BRASIL. **Decreto-lei nº 898**, de 29 de setembro de 1969. Define os crimes contra a segurança nacional, a ordem política e social, estabelece seu processo e julgamento e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1965-1988/Del0898.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/Del0898.htm)> Acesso em: 27 jan. 2022.

BRASIL. **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível

em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L5692impressao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692impressao.htm)> Acesso em: 25 jan. 2022.

BRASIL. **Resolução nº 4**, de 21 de maio de 1975. Requerimento 22/75 – Cria, nos termos do art. 37 da Constituição Federal, e art. 37 e seus parágrafos do Regimento Interno, uma Comissão Parlamentar de Inquérito, destinada a investigar o problema da criança e do menor carentes do Brasil. Diário do Congresso Nacional, DF, 21 mai. 1975. Disponível em: <<http://imagem.camara.gov.br/Imagem/d/pdf/DCD21MAI1975.pdf#page=1>> Acesso em: 27 jan. 2022.

BRASIL. **Projeto de Resolução nº 81**, de 09 de abril de 1976. Aprova o Relatório e as Conclusões da Comissão Parlamentar de Inquérito destinada a investigar o problema da Criança e do Menor carentes do Brasil. Diário do Congresso Nacional, DF, 10 jun. 1976. Disponível em: <<http://imagem.camara.gov.br/Imagem/d/pdf/DCD10JUN1976SUP.pdf>>. Acesso em: 24 jan. 2022.

BRASIL. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados. **A realidade brasileira do menor**: relatório. Brasília, Coordenação de Publicações, 1976, 260 p.

COSTA, Alexandre B; AGUIAR, Roberto A. R. O legado da ditadura para educação jurídica brasileira. In: SOUSA JUNIOR, José G. de; et al. **O direito achado na rua**: introdução crítica à justiça de transição na América Latina. Brasília, DF: UnB, 2015, p. 393.

DUTRA, Eliana R. de Freitas. História e Culturas Políticas: Definições, usos, genealogias. **Varia História**. Belo Horizonte, nº 28, p. 13 – 28, dez. 2002. Disponível em: < [https://www.historia.uff.br/stricto/files/historiaeculturaspoliticas\\_ElianaDutra.pdf](https://www.historia.uff.br/stricto/files/historiaeculturaspoliticas_ElianaDutra.pdf)> Acesso em: 24 jan. 2022.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**. Vol. 1 (Uma História dos Costumes), Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar, 1994.

FALEIROS, Vicente de Paula. Infância e processo político no Brasil. In: RIZZINI, Irene; PILOTTI. (Orgs.). **A arte de governar crianças**: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência a infância no Brasil. São Paulo: Cortez, 2011.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: Nascimento da prisão. Niterói: Vozes, 1987.

FRONTANA, Isabel. **Crianças e Adolescentes**: nas ruas de São Paulo. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

FROTA NETO, Antonio. **Os novos subversivos**: marginalidade e poder, Estado e sociedade. Brasília: Senado Federal, 1985.

FUNABEM. Coletânea de Leis. Rio de Janeiro, s.d.e.p.10; apud, CABRAL, Maria Angela Varella. **Estudo do Menor Carente sob a perspectiva da política da Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor** (FUNABEM). Rio de Janeiro, 1982. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Estudos Avançados em Educação, Fundação Getúlio Vargas.

FUNABEM. **Política Nacional do Bem-Estar do Menor em ação**. Rio de Janeiro: Raval, 1963.

GASPARI, Elio. **A ditadura escancarada**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2014; \_\_\_\_\_ . **A ditadura derrotada**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2014; \_\_\_\_\_ . **A ditadura encurralada**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2014.

GREGORI, Maria Filomena. **Viração**: experiências de meninos nas ruas. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

LONDOÑO, Fernando Torres. A origem do conceito menor. In: PRIORE, Mary Del (org.). **História da criança no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1992.

LOHN, Reinaldo L.; BRANCHER, Ana. **Histórias na ditadura**: Santa Catarina: 1964-1985. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2014.

LOUZEIRO, José. **Pixote**: infância dos mortos. 2. ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 1999.

LUPPI, Carlos Alberto. **Agora e na hora de nossa morte**: o massacre do menor no Brasil. São Paulo: Ed. Brasil Debates, 1981.

MATTOS, Fernando A. M. de. O debate sobre distribuição de renda ao longo do processo de desenvolvimento econômico do Brasil. **Revista da ABET**, v. 16, n. 1, janeiro/junho de 2017. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/index.php/abet/article/view/36040/18558>> Acesso em: 30 jan. 2022.

MIRANDA, Humberto da Silva. **Nos tempos das FEBEMS**: memórias de infâncias perdidas (Pernambuco/1964 – 1985). 2014. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife. Disponível em: <<https://repositorio.ufpe.br/>

bitstream/123456789/12383/1/TESE%20Humberto%20da%20Silva%20Miranda.pdf> Acesso em: 25 jan. 2022.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. **Culturas políticas na História: novos estudos**. Belo Horizonte: Agymentvm, 2009.

NAPOLITANO, Marcos. **1964: História do Regime Militar Brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2015.

Operação Camanducaia. **Veja**, São Paulo, n. 326, 4 dez. de 1974. p. 30.

PEREIRA, Tânia da Silva. Infância e adolescência: uma visão histórica de sua proteção social e jurídica no Brasil. **Revista de Direito Civil Imobiliário, Agrário e Empresarial**. São Paulo, v.16, n. 62, out./dez., 1992.

PINHEIRO, Paulo Sérgio. Autoritarismo e transição. **Revista USP**, 1991. Disponível em: <<https://nev.prp.usp.br/wp-content/uploads/2015/05/25547-29466-1-SM.pdf>> Acesso em: 30 jan. 2022.

RIZZINI, Irene. **A institucionalização de crianças no Brasil: percurso histórico e desafios do presente**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2004.

RIZZINI, Irma. Meninos desvalidos e menores transviados: a trajetória da assistência pública até a Era Vargas. In: RIZZINI, Irene; PILOTTI. **A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência a infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2011.

SILVA, Michel Goulart. O “milagre brasileiro” e a legitimação da ditadura. In: GOMEZ, Iur; SOARES, Regina Maura. **Paulo Stuart Wright: o mundo, o sujeito e o tempo**. Florianópolis: S.n., 2014.

TRINDADE, Héglio. Bases da democracia brasileira: lógica liberal e práxis autoritária (1822/1945). In: ROUQUIÉ, Alain; LAMOUNIER, Bolívar; SCHVARZER, Jorge (Orgs.). **Como renascem as democracias**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

ZALUAR, Alba. O glamour do crime. **Revista de História da Biblioteca Nacional**. Rio de Janeiro, a. 6, p. 30-32, n. 68, mai. 2011, p. 30.

# EL APOORTE DE LOS DOCUMENTOS DE INTELIGENCIA EN EL ESTUDIO DE LA HISTORIA RECIENTE DE LA EDUCACIÓN ARGENTINA (SANTA FE, 1976-1983)

Natalia García<sup>1</sup>

## Introducción

El presente trabajo se inscribe en la línea de investigaciones basadas en documentos producidos por los organismos y servicios de inteligencia de Argentina desde mediados de la década de 1960. Tratándose de un área de estudios en pleno desarrollo, exhibe dos tendencias historiográficas que asimismo se articulan en la práctica investigativa. Por un lado, las indagaciones se orientan a la reconstrucción del edificio normativo e institucional de las llamadas comunidades informativas en diferentes experiencias gubernamentales y territoriales, datando la singularidad de sus misiones, funcionamiento y agentes. A la par, otras pesquisan extractan específicas colecciones o unidades de conservación para analizar los dispositivos de persecución sobre diversos actores, sectores, instituciones y fenómenos socioculturales con fines represivos, predominando cierto interés por las representaciones, discursos e imaginarios castrenses del “enemigo interno”. En dicho panorama, la literatura se concentra en los años de la última dictadura militar (1976-1983) atendiendo a variados objetos y disciplinas del amplio espectro de las ciencias sociales, con excepción del campo educativo cuyas publicaciones aun resultan exiguas.

Por lo expresado, las paginas que siguen pretenden compartir los principales resultados de una investigación enmarcada en la historia reciente de la educación argentina (García, 2017), basada en fuentes que integran el fondo documental de la ex Dirección General

---

<sup>1</sup> Universidad Nacional de Rosario, Argentina. Email: nataliagr5@gmail.com

de Informaciones (DGI) de Santa Fe; esto es, el principal organismo de inteligencia de la citada provincia creado por el gobierno de facto en 1966. El corpus seleccionado se compone de un total de 64 expedientes confidenciales vinculados a diversos actores e instituciones del campo educativo, evidenciando la clandestina producción de antecedentes político-ideológicos que, a la sazón, causaron innumerables cesantías laborales, detenciones ilegales, exilios y desapariciones forzadas en la región del litoral<sup>2</sup>.

Para una mejor comprensión del complejo fenómeno bajo análisis, se suma una breve reseña de la historia político-institucional de la inteligencia estatal en Argentina, recuperando sus principales etapas y clivajes desde finales de la década del '40 y hasta el inicio del terrorismo de Estado (1976). De igual modo, se describe la estructura administrativa, áreas de trabajo, funcionamiento y agentes de la DGI, detallando la mecánica del acopio, circuito, derivación y distribución de los datos biopolíticos *per se* y en el universo regional de las comunidades informativas.

### **La última dictadura argentina en la larga historia de los servicios de inteligencia**

La represión ilegal en Argentina durante el autodenominado “Proceso de Reorganización Nacional” iniciado con el golpe de Estado el día 24 de marzo de 1976, es el capítulo más oscuro de la historia nacional. La ley 21.256/76 y su Reglamento, el “Acta para la Reorganización Nacional” y el homónimo Estatuto, fueron los principales constructos normativos para estructurar el poder dictatorial entre los años 1976 y 1983. A diferencia de otras experiencias contemporáneas en América Latina, el caso argentino se caracterizó por dos directivas fundacionales: un reparto estatal equilibrado entre las fuerzas armadas y la supremacía de la Junta Militar<sup>3</sup> por sobre el Poder Ejecutivo Nacional (PEN) (Canelo, 2016).

---

<sup>2</sup> Utilizamos esta expresión aludiendo únicamente a las provincias de Santa Fe, Entre Ríos, Corrientes y Chaco.

<sup>3</sup> Máximo órgano responsable del terrorismo de Estado en Argentina.

En tanto la última se cumplió con algunas excepciones marcadas por la amenaza de conflictos bélicos (Chile, 1978) y durante la guerra con Gran Bretaña por las Islas Malvinas (1982), el declarado equilibrio estuvo lejos de alcanzarse. Por el contrario, el internismo castrense resultó una constante de todo el periodo.

Claro que, su rasgo sobresaliente fue la planificación y sistematización de los crímenes cometidos a escala nacional hasta entonces ensayados con el accionar de grupos paraestatales como la llamada “Alianza Anticomunista Argentina” o el “Operativo Independencia”<sup>4</sup> en la provincia de Tucumán (1975). En tal estricto sentido, los años '70 dieron paso a un terrorismo de Estado que desplegó inéditos aspectos respecto de anteriores ciclos autoritarios y de creciente violencia política. Puntualmente, la dimensión estatal se subdividió territorialmente en zonas y sub-zonas militarizadas<sup>5</sup>, al tiempo que se desdobló material y simbólicamente en un espacio oficial y público, y otro secreto y clandestino. A tales fines, las agencias y organismos de inteligencia tuvieron un rol trascendental en la identificación y persecución de las ideas políticas así como a todo el ámbito de la ideología y conductas personales ligadas a creencias religiosas, orientaciones sexuales, estilos de vida y demás libertades consagradas por la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Sin mayores dudas, fueron un engranaje indispensable y adquirieron un especial carácter conectivo con la maquinaria de exterminio materializada en los Centros Clandestinos de Detención y Tortura (CCDT), así como en otras geografías por vía del “Plan Cóndor” según las diversas variantes institucionales de los países intervinientes: cuerpos paramilitares, tribunales especiales, consejos de guerra, campos de concentración, prisiones especialmente diseñadas; entre otras.

Una breve reseña de estos ámbitos bien puede partir de la creación de la Coordinación de Informaciones del Estado (CIDE) en 1946 no

---

<sup>4</sup> El Operativo Independencia se sustanció con el decreto-presidencial N° 261 (05/02/1975) y estuvo refrendado por el Congreso de la Nación.

<sup>5</sup> El país quedó dividido en cinco zonas militares correspondientes a los cinco cuerpos del Ejército.

obstante ya existían los organismos de cada una de las fuerzas armadas y de seguridad, dedicados tanto a asuntos militares como a evaluaciones ambientales de la política externa e interna.<sup>6</sup> Particularmente, la CIDE impulsó una reorganización civil de la actividad y en el propio poder ejecutivo bajo el inconfundible estilo de conducción del peronismo (1946-1955) en todo asunto de Estado; para el caso, la uniformización y el control centralizado de la información.

Producido el derrocamiento de Juan Domingo Perón (1955), la autodenominada “Revolución Libertadora” (1955-1958) evaluó la necesidad de contar con una única entidad técnica que coordinara las (ya) diversas comunidades distribuidas en los estamentos nacionales, incluidas las áreas policiales y castrenses. Desde dicho diagnóstico, en 1956 surgió la Secretaría de Información del Estado dotada de recursos propios para la realización de operaciones de inteligencia.<sup>7</sup> Como estricta novedad administrativa, se sumaron las pesquisas originadas en los ministerios y en las gobernaciones provinciales. Asimismo, se produjo una simultánea jerarquización y militarización de los organismos existentes evidenciado en la disolución del Consejo Federal de Seguridad,<sup>8</sup> hasta entonces a cargo del Ministerio del Interior. También se registraron traslados en Gendarmería Nacional y Prefectura Naval Argentina que entonces pasaron, respectivamente, a dependencias del Ministerio de Ejército y del Ministerio de Marina. Vale decir, la militarización del quehacer inteligente alcanzó al ámbito de la seguridad interior.

Para la década de 1960, las principales transformaciones resultaron de la vertiginosa promulgación de leyes represivas (Funes, 2007a) sancionadas tanto en periodos democráticos<sup>9</sup> como en plenas

---

<sup>6</sup> En rigor del carácter introductorio de este apartado, no sumaremos los debates ligados a la complejidad de periodizar la represión estatal desde mediados del S. XIX. Sin desconocer la riqueza del asunto, se ofrece al lector/a unas coordenadas básicas de orden institucional y nacional situadas en la historia reciente.

<sup>7</sup> Decreto N° 776/56.

<sup>8</sup> Decreto N° 2444/56.

<sup>9</sup> Especialmente nos referimos al llamado Plan de Conmoción Interna del Estado (CONINTES) efectivizado durante el gobierno de Arturo Frondizi (1958-1962) tanto por la clara homologación entre “seguridad nacional” y “combate contra el

dictaduras y/o en semi-democracias controladas por las fuerzas armadas.<sup>10</sup> Dado que dicho fenómeno emergía del clima de insubordinación continental iniciado con la Revolución Cubana (1959), los asuntos de Estado se ordenaron al calor de las hostilidades discursivas de la guerra fría (Ugarte, 2000). El acopio y tráfico de la información reservada se militarizó en tanto las propias fuerzas armadas se volvieron actores clave del juego político, inicialmente guiadas por las doctrinas de la contrainsurgencia francesa y a posteriori reemplazadas por la versión norteamericana de la seguridad nacional (Pontoriero, 2016). Con ello, se profundizó el viraje desde una mirada centinela orientada a la prevención de un ataque externo, hacia otra centrada en el territorio interno y su población. En busca de la tan mentada “infiltración comunista”, se focalizó en el “enemigo interno”, manifiesto o solapado, en cualquier ciudadano.

Por lo mismo, en 1963 la Secretaría fue reordenada bajo el modelo de la influyente Agencia Central de Inteligencia de los Estados Unidos,<sup>11</sup> incorporando numerosas y delimitadas tareas y funciones.<sup>12</sup> Tal evolución normativa también clarificó aspectos sobre el reclutamiento y dotación de recursos humanos explicitándose la necesidad de reforzar el personal capacitado y la conveniencia de “tentar” a los civiles con una promisoriosa carrera profesional (Divinzenso, 2016). Más nebulosas fueron en cambio sus relaciones con las competencias represivas. Aunque expresamente se estableció que el organismo no tendría “facultades compulsivas” o tareas policiales<sup>13</sup>, en la práctica, las áreas militares, judiciales y de

---

comunismo”, como por sus repercusiones institucionales en la inteligencia nacional a partir de la firma del Decreto N° 2985/61.

<sup>10</sup> Ley de Defensa Nacional N° 16970/66; Ley de Represión del Comunismo N° 17401/67; Ley de Creación del Servicio Civil de Defensa N° 17192/67; Ley de Movilización Militar de la Población Civil N° 17649/67; Ley de Reforma del Código Penal N° 17.567/68; Ley de Censura y Control de la Información N°18019/68; Ley de Creación de Consejos de Guerra Especiales N° 18232/69; Ley de Pena de Muerte por Fusilamiento 18701/70.

<sup>11</sup> Decreto N° 4500/63.

<sup>12</sup> Art. 1º, Decreto N° 4500/63.

<sup>13</sup> Art. 6º, Decreto N° 4500/63.

seguridad frecuentemente solicitaron su cooperación en asuntos penales e investigaciones de carácter policial o judicial.

La etapa que se abrió con la Ley de Defensa Nacional sancionada en 1966, imprimió decisivos cambios estamentales instituyendo el Consejo Nacional de Seguridad (CENASE), el Comité Militar (CM) y la Central Nacional de Inteligencia (CNI) a modo de supra órgano estatal. Ya sobre la diáspora de la dictadura autodenominada “Revolución Argentina” (1966-1973), se estableció que los agentes integrantes de la CNI estarían exclusivamente conformados por miembros de las Fuerzas Armadas, de la Policía Federal y de la Secretaría<sup>14</sup>. Igualmente, se estipuló que la dirección de esta última quedaría en manos de un oficial superior de las Fuerzas Armadas. Pero tal intento de garantía monolítica sobre los delicados asuntos confidenciales, prontamente perdió vigencia con el decreto N° 162/73 sancionado en un nuevo y breve tiempo democrático (1973-1976). Así, la CNI quedó bajo la dirección de la máxima autoridad de la Secretaría; es decir, en una misma persona confluyó la doble función de coordinar toda la actividad inteligente y la jefatura de la Secretaría, terminando con la histórica incertidumbre de las respectivas ubicaciones institucionales y sus relaciones jerárquicas.

Finalmente, importa subrayar dos aspectos que se significan en lo particular de las fuentes seleccionadas en esta indagación. Por un lado, el retorno del peronismo al poder en 1973 abrió un escenario de extrema polarización interna. El vértigo de aquellos años trasuntó de una inicial esperanza de liderazgo y unidad tras 18 años de exilio y proscripción electoral, a un rápido desencanto que el clima de época, – y el propio fallecimiento de J. D. Perón (1974) – en lo inmediato se tradujo en una escalada de violencia política y recrudescimiento de la represión estatal. Bajo tales coordenadas, las tibias promesas de una democratización de los servicios de inteligencia no tuvieron lugar; los acotados cambios sustanciados quedaron en una inocua superficie. De fondo, la información destinada a la vigilancia y persecución de la ciudadanía, siguió bajo

---

<sup>14</sup> Ley N° 20194/73.

el imperio de la DSN y las leyes “Secretas y reservadas” para la “Defensa de la Seguridad Nacional” (Merele, 2016).

Desde esta estricta perspectiva, la última dictadura solo debió limar aspectos normativos, institucionales y gubernamentales para dinamizar el ya sólido edificio confidencial profundizando las tendencias dominantes de la década anterior. Claro que, la trama profunda de sus objetivos depuradores deshizo todos los límites en el uso de los datos biopolíticos: toda información fue inteligencia y la propia inteligencia fue información, ahora, bajo la nueva denominación “Secretaría de Inteligencia del Estado” (SIDE).<sup>15</sup>

### **La DGI: un servicio para el litoral argentino (Santa Fe, 1966-1983)**

La creación de la denominada Dirección General de Informaciones (DGI) de la provincia de Santa Fe, se inscribe en el marco normativo-represivo sancionado desde mediados de la década de 1960. En tal dimensión, el flamante organismo definió tempranamente sus objetivos, límites y especificidad del quehacer clandestino; esto es: la recopilación y análisis de la información recabada por sus agentes, sumado a las averiguaciones provistas por las llamadas “actividades de enlace” con otras dependencias regionales y nacionales. Una y otra cuestión se ordenó con el decreto N° 4056/66 determinando que las primeras faenas responderían exclusivamente al Poder Ejecutivo Provincial, y las segundas obedecerían fundamentalmente a la SIDE en el plano nacional.

Pero fue el paisaje local de la conflictividad sociopolítica de aquellos años<sup>16</sup> lo que ciertamente apresuró los vínculos al interior de la jurisdicción, conformando una compacta comunidad

---

<sup>15</sup> Decreto N° 416/76.

<sup>16</sup> Nos referimos a las crecientes movilizaciones obreras y estudiantiles con epicentro en la ciudad de Rosario (1969) y sus alrededores de cordones industriales, prosiguiendo con los singulares fenómenos desplegados en el norte provincial por las “Ligas Agrarias” y el “Movimiento de Sacerdotes para el Tercer Mundo”, hasta la – ya decisiva – irrupción de las agrupaciones políticas armadas y la violencia revolucionaria diseminada en las principales urbes.

informativa presta a producir, compartir, coordinar y poner en circulación diversas averiguaciones sobre personas físicas y/o jurídicas. A los efectos de mejorar tales gestiones, Santa Fe se subdividió en dos grandes regiones: para el norte provincial comenzó a operar la llamada COMINSAFE (Comunidad Informativa de Santa Fe); en el sur, la COMINSARIO (Comunidad Informativa de Rosario). Desde ya, la DGI fue parte fundamental del flamante mapa de la inteligencia santafesina (Gráfico 1).<sup>17</sup>

Gráfico 1 - áreas de cobertura provincial de la COMINSAFE y la COMINSARIO.



Elaboración propia. Fuente: Fondo ex DGI, APMSF.

La importancia de la DGI en tales asociaciones radicaba en su funcionamiento autónomo y en la dotación de una estructura

---

<sup>17</sup> La COMINSAFÉ abarcó la zona norte trazada por el Área militar de Reconquista, la Unidad Regional I de Policía, el Destacamento de Inteligencia 122, las delegaciones locales de la Policía Federal, Gendarmería, Prefectura Naval y la DGI. La COMINSARIO estuvo integrada por el Servicio de Informaciones de la UR II, por el Departamento Inteligencia Militar 121 de Rosario y las delegaciones locales de la SIDE y DGI. Decreto N° 3630/77.

orgánica cuyas oficinas centrales inicialmente se apostaron en las dependencias de la ex Legislatura provincial. Para 1973 fue trasladada a la Casa de Gobierno al tiempo que una delegación satelital comenzó a funcionar en la Jefatura de Policía Rosario. Administrativamente, los puestos jerárquicos se cubrieron con militares retirados de la fuerza terrestre bajo el mando del adiestrado Rondello Barbaresi. Las tareas estrictamente ejecutivas quedaron a cargo de empleados civiles y adscriptos provenientes de otras reparticiones o contratados especialmente. A diferencia del personal con mayor rango, éstos últimos promediaban los 40 años y carecían de formación específica por cuanto, mayoritariamente, se desempeñaron en quehaceres rutinarios.

Dicho esquema estuvo vigente hasta 1971 cuando entonces se pretendió refundar una “nueva DGI” jerarquizada, profesionalizada y especializada (Águila, 2013). Ello produjo una escisión o desprendimiento institucional que dio vida a la llamada Central de Inteligencia de la Provincia (CIP) concentrada en “(...) una correcta evaluación con fines de predicción y prospectiva, en base a un medurado y crítico proceso de análisis y síntesis del material informativo”.<sup>18</sup> Es decir, en tanto la DGI se limitaría al acopio y archivo de datos, la flamante CIP anexada se abocaría a las estrictas tareas de análisis y evaluación de los materiales generalmente presentados como Informes Especiales de Inteligencia (IEI).

Como sucediera en el plano nacional, el accionar de la agencia local no se vio alterado durante el gobierno constitucional (1973-1976) aunque sí se registraron algunos debates generados por proyectos legislativos que, en diferentes grados, pretendían su disolución o, al menos, una política de mayor transparencia institucional. Curiosamente, fue el gobierno militar de 1976 el que dejó languidecer a la CIP hasta su extinción. Tras sólo tres años de funcionamiento, la Central cesó en sus funciones sin ser formalmente disuelta. Así, para los años de mayor actividad clandestina, la DGI volvió a ser la única entidad autónoma del

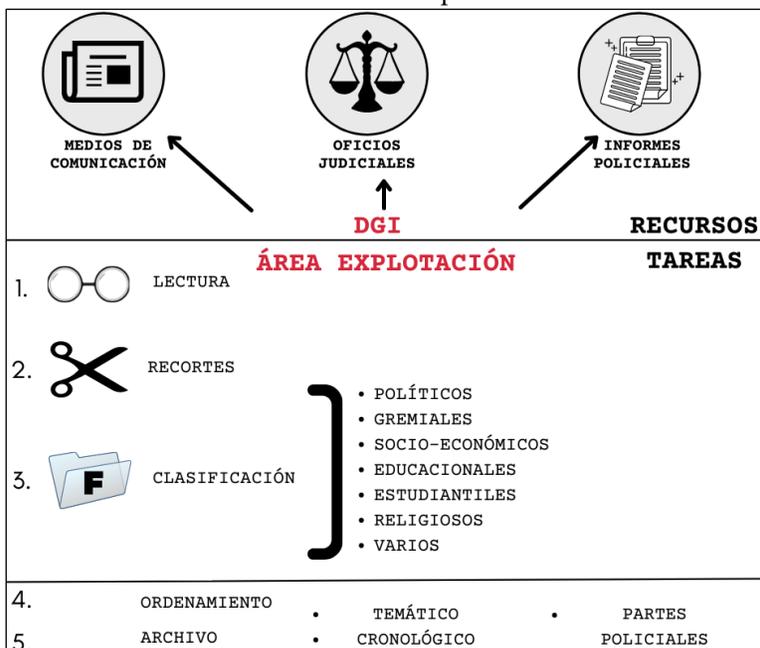
---

<sup>18</sup> Decreto N° 1172/71.

ejecutivo provincial dotada de personal, recursos y – claro está – experiencia cosechada tras una década de existencia.

Ahora bien, ¿cómo trabajó la DGI durante la última dictadura? Una aproximación metodológica (siempre precaria y parcial) para la reconstrucción de sus áreas, funciones y tareas, se apoya en los grupos documentales, series y sub-series identificadas en el trabajo archivístico del espacio institucional que actualmente custodia y administra dicho fondo.<sup>19</sup> Desde esta perspectiva, se registran al menos cuatro áreas centrales denominadas “explotación”, “antecedentes”, “inteligencia” y “administración”<sup>20</sup>, las cuales – según la dinámica de la información – también representan las etapas del tratamiento de los datos solicitados o prestados.

Gráfico 2 - Área Explotación.



Elaboración propia. Fuente: Fondo ex DGI, APMSF.

<sup>19</sup> Archivo Provincial de la Memoria de Santa Fe. En adelante, APMSF.

<sup>20</sup> En este trabajo dejamos fuera esta área que contiene documentos relativos a liquidación de sueldos, expedientes de servicios, bienes, rendiciones de cuentas; entre otros.

Para comenzar, “Explotación” remitía al aprovechamiento de referencias disponibles por canales medianamente accesibles, encabezados por las publicaciones y producciones de los medios de comunicación (Gráfico 2).

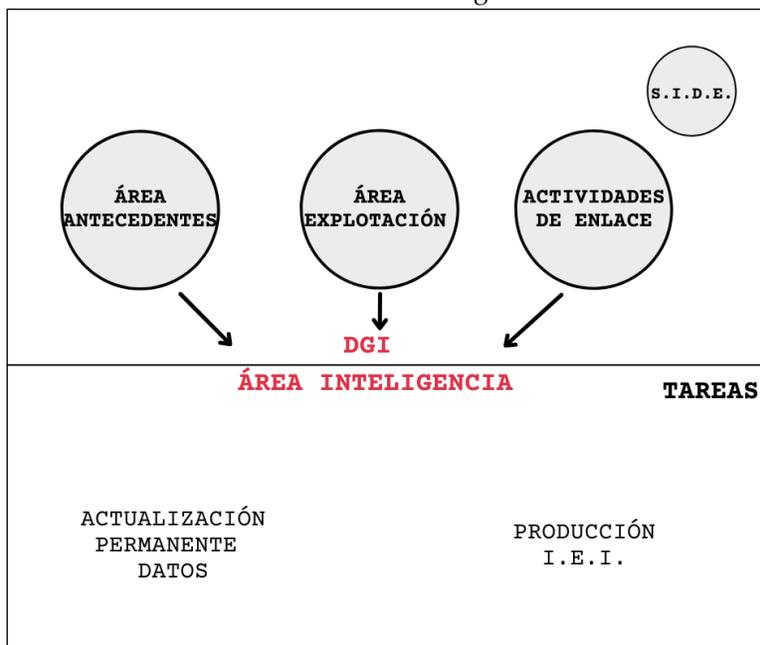
En tal estadio, la incesante recolección de fuentes se clasificaba según factores previamente estandarizados en: “políticos”, “gremiales”, “socioeconómicos”, “educacionales”, “estudiantiles”, “religiosos” y “varios”. Diariamente se repasaban las páginas de los matutinos.<sup>21</sup> Aquello que por algún “factor” resultaba de interés, se recortaba y organizaba tanto temática como cronológicamente. Otra cantera informativa de esta área provenía de los Informes Policiales confeccionados por la policía local y respectivas unidades regionales cuyas copias podían resumir partes diarios, semanales o quincenales bajo clasificaciones similares a las antes enumeradas. En algunos legajos, se sumaban materiales ilustrativos tal y como recortes periodísticos sobre los cuales se registraban notas al margen que articulaban con los nombres propios subrayados en el Informe de base. Desde 1970 y hasta 1983, estos partes se recibieron ininterrumpidamente siendo luego reemplazados por los Boletines de Prensa de la Secretaría de Información Pública de la Provincia.

El segundo estadio o tratamiento de la información derivaba en el área “Inteligencia” retroalimentada por los datos nacidos en “Antecedentes” y “Explotación” y por las actividades de enlaces con otros organismos como la S.I.D.E. (Gráfico 3).

---

<sup>21</sup> Diarios: “La Capital”, “El Litoral” y “La Tribuna”, y los ejemplares de tirada nacional “Crónica”, “La Razón”, “La Nación”, “El Mundo”, “Nuevo Diario”, “La Prensa”, “Clarín” y “El Federal”.

Gráfico 3 - Área Inteligencia.



Elaboración propia. Fuente: Fondo ex DGI, APM (Santa Fe, Argentina)

Las actividades de enlace con la S.I.D.E. u otras dependencias que operaban a nivel provincial, producían un movimiento significativo de la información en su conjunto. Mejor decir, el aumento en el tráfico de los datos era proporcional a la propia circulación territorial de las personas bajo vigilancia de forma tal que, si el “causante” salía de la jurisdicción específica de una agencia u organismo, no por ello escapaba del acecho clandestino.

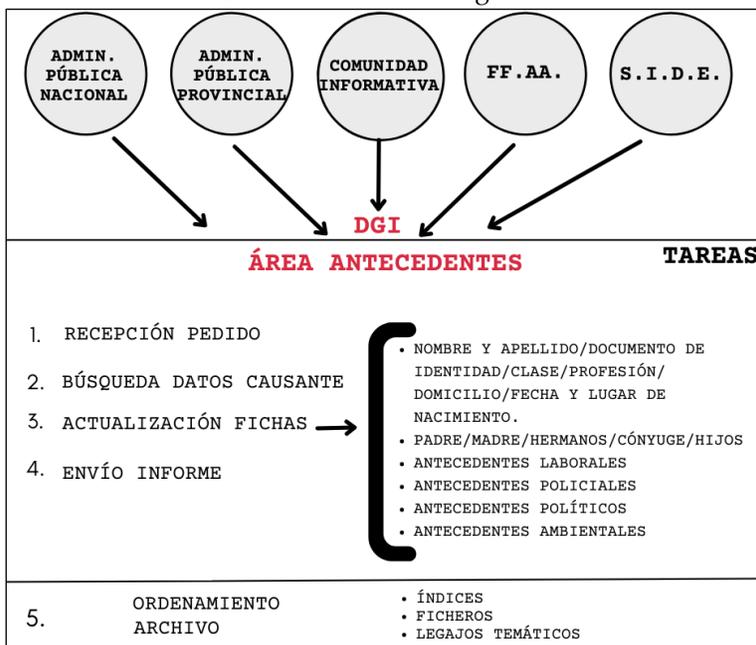
Por su parte, los llamados “Informes Especiales de Inteligencia” (IEI) se caracterizaban por ofrecer reseñas más extensas sobre un acontecimiento puntual y/o grupo de personas en particular. Según pudo estudiarse en específicos casos ligados al campo educativo (García, 2018), los IEI repetían una estructura que comenzaba con una introducción general focalizada en un conflicto o situación, seguida por una densa descripción de los involucrados registrando no solo sus procedencias partidarias y empatías políticas, sino un sinnúmero de datos y crónicas domésticas de índole familiar,

afectivo, laboral y territorial, leído en clave ideológica. Particularmente, se resaltaba todo tipo de disputas, disidencias menores, contubernios pueriles, distancias coyunturales, o ya abiertas oposiciones y fracturas grupales de orden interno.

Pero el proceso de análisis no se limitaba a la detección de los “elementos” en la población civil, sino que se extendía a un minucioso examen de las decisiones políticas tomadas por las autoridades que tenían alguna responsabilidad en la emergencia y/o aumento de la conflictividad. En tal sentido, los agentes no ahorraban críticas ligadas al control de la “subversión” incluyendo aspectos relativos a los estilos de conducción y/o comparando los perfiles de los ministros que se sucedían, por caso, en la cartera educativa. Con ello, la determinación de alcanzar una evaluación tanto diagnóstica como predictiva establecida en el ya mencionado Decreto 1172/71, se cifra en una escritura que trascendía explicaciones monocausales o las meras coordinadas antitéticas de un “adentro” y “afuera” estatal. Lejos de solapar los “errores” cometidos por los funcionarios, los informantes equiparaban la “peligrosidad” de los “subversivos” con la ineficacia de quienes debían “depurarlos”.

Ya sobre el área “Antecedentes”, puede decirse que su tarea fue constante e indispensable para todos los ámbitos de gobierno. Igualmente, tuvo un notable incremento en el volumen de productividad tras la aplicación de los decretos provinciales N° 3630 y 3941 del año 1977, destinados a una mayor regulación del ingreso de personal de planta a la administración pública o en ocasión de obtener un ascenso en el escalafón. Por razones de “Seguridad Nacional”, la nueva normativa prescribía verificar la información suministrada por los ciudadanos en sus declaraciones juradas. A tales fines, se tomaron como base de datos los antecedentes copiados en las diversas dependencias (Gráfica 4).

Gráfico 4 – Área Inteligencia.



Elaboración propia. Fuente: Fondo ex DGI, APMSF.

Así, la tarea se sistematizaba con las llamadas “fichas personales” ordenadas alfabéticamente en específicos y variados índices y ficheros. Sucintamente, las mismas contenían los datos básicos del “causante” (nombre y apellido, documentos de identidad, clase, profesión, domicilio, fecha y lugar de nacimiento), de su familia nuclear (padre, madre, hermanos, cónyuge e hijos) y todo registro agrupado por antecedentes laborales, académicos, policiales, judiciales, político-ideológicos y ambientales. En algunos casos, las fichas se integraban a los llamados “Legajos temáticos” ya no sólo relacionados a personas sino a acontecimientos pasados relevantes o a diversas organizaciones (sociales, gremiales, políticas, educativas, culturales, etc.). En la generalidad de los sumarios, los empleados de la Dirección incluían todos los documentos reunidos para una mejor comprensión del caso. Así, un legajo bien podía contener diversos informes de inteligencia, notas, recortes periodísticos, cartas secuestradas, copias de actas, resoluciones,

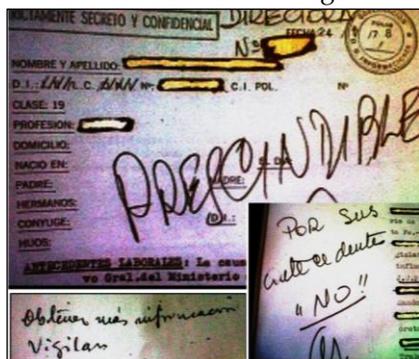
propaganda partidaria o partes policiales, finalmente archivados en carpetas colgantes o impresos con numeración correlativa.

Por otro lado, es importante explicar que la información relevante no solo (o no siempre) se asentaba en el cuerpo del texto sino en el propio soporte documental. Es decir, sobre la misma superficie del papel, se sumaban ulteriores escrituras y sobre-escrituras usualmente dispuestas en los márgenes y a mano alzada, acompañadas por signos, flechas y/o firmas-garabatos. Estas anotaciones (claramente informales), en la práctica funcionaban como verdaderas resoluciones o dictámenes finales en variados sentidos. Entre otras que se reiteran, se hallan las expresiones “Prescindible”, “No se nombra”, “Por sus antecedentes, NO”, en relación a la continuidad laboral del causante. De igual modo, y aún sin dar con averiguaciones “peligrosas”, se evaluaba la necesidad de continuar el espionaje bajo la prescripción de: “seguir averiguando”, “obtener más información en actual trabajo” o, sencillamente, “vigilar”. En la misma lógica interna, los manuscritos también hacían las veces de “memos” expeditivos que un superior recibía y reenviaba al área de origen solicitando mayores especificaciones, tal y como “quiero saber si está o estuvo detenido”. En algunas oportunidades, la nefasta escritura sugiere algo todavía más siniestro pero únicamente comprensible para los agentes involucrados; a saber: “Ya está”, “Ejecutar el trabajo”, o incluso la (siempre) negada condición de “desaparecido”<sup>22</sup>. Las imágenes 1 y 2 ilustran lo descrito en documentos que remiten a docentes y directivos de escuelas santafesinas.

---

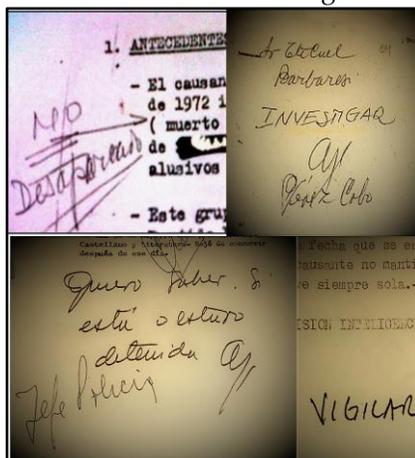
<sup>22</sup> Cabe recordar que la desaparición forzada de personas, en tanto plan sistemático de exterminio y delito de lesa humanidad, fue sistemáticamente negada por los responsables del gobierno militar.

Imagen 1 - Extractos documentos con anotaciones al margen



Elaboración propia. Fuente: Fondo ex DGI, APMSF.

Imagen 2 - Extractos documentos con anotaciones al margen



Elaboración propia. Fuente: Fondo ex DGI, APMSF.

## El aporte de los documentos clandestinos en la historiografía educativa: los resultados de un estudio

Como se anticipara en la introducción de este capítulo, las investigaciones relacionadas al accionar burocrático dejado por las cadenas de mandos y responsabilidades entre las instituciones clandestinas y represivas de orden civil, policial y/o castrense, han alcanzado importantes avances historiográficos en Argentina. Desde la apertura y tratamiento de sus delicados fondos documentales (Da Silva Catela, 2002, 2007; Nazar, 2007; Canelo y Franco, 2015; Balé, 2018), variadas perspectivas e intereses disciplinares abren a nuevas líneas de indagación sobre el pasado reciente, mayormente concentradas en la última dictadura. Asimismo, el aporte de estos particulares archivos profundiza en problemáticas medianamente exploradas desde el retorno a la democracia en 1983 revisando variadas hipótesis y/o proponiendo nuevas preguntas. Aún cuando se trata de un área de exploración en pleno desarrollo, exhibe al menos dos tendencias que se articulan.

Por un lado, un grupo de indagaciones se ocupa de la reconstrucción del edificio material y simbólico de los servicios de inteligencia en diferentes experiencias territoriales, dando visibilidad al talante institucional de la faena clandestina según sus misiones, funcionamiento y agentes. Con ello, se sistematiza (total o parcialmente) la productividad de diferentes comunidades informativas nacionales y/o provinciales (Funes, 2004, 2006; Kahan, 2010a; Jensen y Montero, 2012; Águila, 2013; Montero, 2016, Mereb, 2018; Barragán e Iturralde, 2020; Ortiz, 2020; García, 2021).

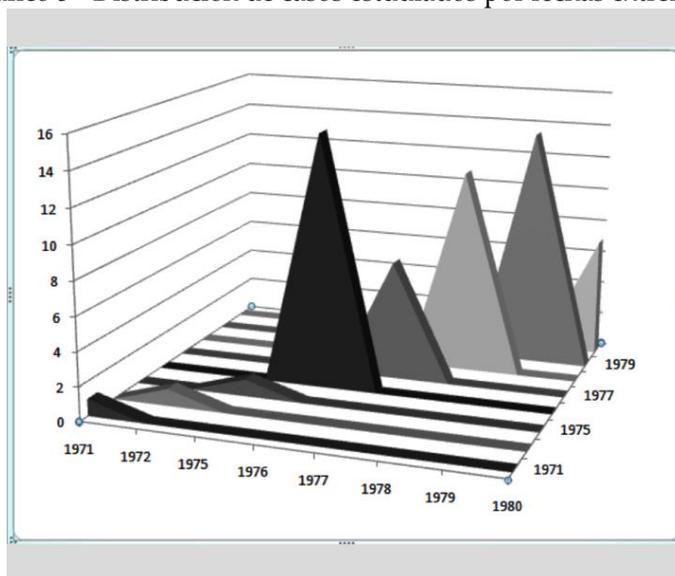
A la par, otras investigaciones extractan algunas de sus colecciones o unidades de conservación para “medir” los impactos represivos sobre diversos actores, sectores, instituciones y fenómenos socioculturales (Gociol e Invernizzi, 2002; Invernizzi, 2005; Funes, 2007a, 2007b; Catoggio, 2008; Zapata, 2009; Kahan, 2010b; García, 2015, 2019, 2020; San Julián, 2017; Schenquer, 2015, 2018; Jensen 2019). En esta dimensión, algunos estudios se detienen en la trama discursiva contenida en las representaciones e imaginarios del “enemigo interno” (Chiavarino, 2016; Dagatti, 2016; Vitale y Bettendorf, 2016; Vitale, 2018, 2020). En los últimos años, también se registran publicaciones que avanzan en una temática poco explorado en el campo: la construcción del consenso social en la producción sistemática de planes “psicosociales” o “acciones psicológicas” elaboradas desde el alto plano castrense (Iturralde, 2017; Risler, 2018; Risler, y Schenquer, 2019). En lo específico del campo educativo, son exiguas las indagaciones que tributan a la historia de la educación (González Canosa, 2011; Pagano y Gómez, 2013; Rodríguez, 2015; García, 2013, 2017, 2018).

Puede decirse que tales entradas metodológicas se combinaron en el presente estudio. En tanto los apartados anteriores ya ofrecen algunas explicaciones que nacen del propio funcionamiento y estructura de la agencia de Santa Fe, otros aportes emergieron del análisis del contenido de los ya referidos 64 expedientes seleccionados. Ciertamente, en la práctica investigativa, la necesaria discriminación entre “contexto de producción” por área al interior de la DGI (Antecedentes, Inteligencia y Explotación) y “producción” o

documento que registra el acecho sobre diversos actores y sectores del sistema educativo, necesariamente se articulan, integran e incluso superponen. En otras palabras, en tanto el abordaje de un caso en particular requiere la primaria comprensión del circuito de la información clandestina, de igual modo, los datos documentados en una biografía condensan la dinámica y amplían la comprensión de esas mismas áreas y sectores. En los naturales límites de un capítulo, a continuación sintetizamos los aspectos más importantes de la investigación centrándonos en específicas rupturas y continuidades.

Para comenzar, el corpus exhibe un ancho arco temporal que tiene por fechas extremas los 1971 y 1982, atravesando (sin interrupciones) periodos autoritarios y democráticos que no admite entonces lecturas “de efeméride” según una cronología de regímenes castrenses o constitucionales. Desde ya, también manifiesta el incomparable rasgo del terrorismo de Estado con el crecimiento exponencial de casos desde 1976 (Gráfico 5).

Gráfico 5 - Distribución de casos estudiados por fechas extremas.



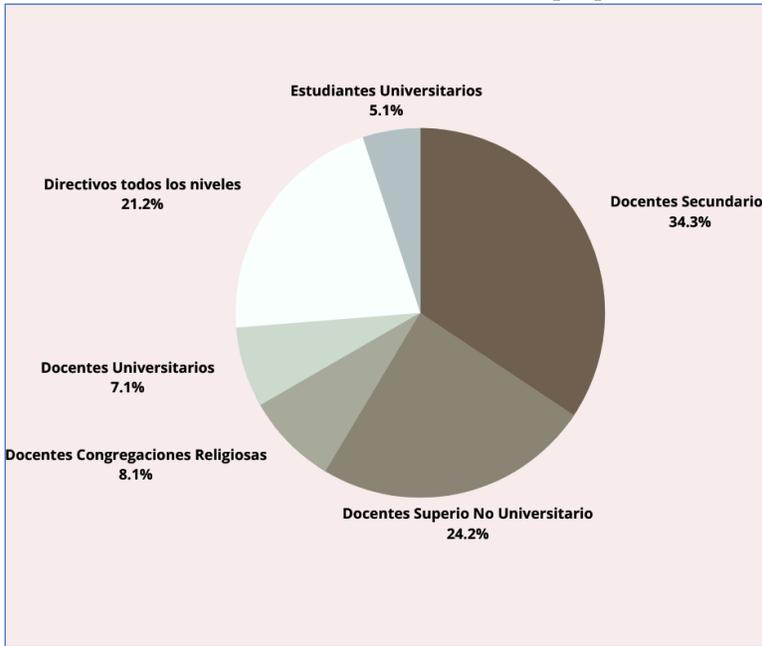
Elaboración propia. Fuente: Fondo ex DGI, APMSF.

Cabe de igual modo considerar que, si bien la obertura documental data de 1971, el espionaje es anterior y (siempre) capilar (Foucault, 2007). Valen como ejemplos el expediente de una profesora de un instituto de formación docente “fichada” en 1968 como “una verdadera agitadora entre los estudiantes” (APMSF, UC 377, folio 1), o el caso asentado en un memorándum del 1972 durante la “Revolución Argentina” (1966-1973), ya atizada por la creciente movilización popular y las acciones de las agrupaciones políticas armadas. Precisamente, el párrafo inicial del documento en cuestión, señala el avance de las “fuerzas subversivas” en específicos establecimientos educativos resonando como un lamento general para todo el escenario provincial:

No ha dejado de llamar la atención que mientras el Ejército y las fuerzas de Seguridad están empeñados en un vasto operativo de represión de las actividades subversivas, desde algunos sectores del gobierno, se apoye y designe en puestos claves a simpatizantes reconocidos e inclusive activistas de la subversión. (APMSF, UC 7 A, folio 1).

Como se explicara a propósito de los Informes Especiales de Inteligencia, en la escritura puede observarse que el diagnóstico del conflicto incluye el comportamiento de los funcionarios del área educativa. Ello se debe a un férreo talante preventivo que no se detenía ante la oficialidad cuando se trataba de seguir la dinámica política e ideológica del campo intelectual, cultural, educativo y gremial. A todas luces, la preocupación se hallaba en la temprana identificación de profesores, docentes, directivos y estudiantes cuyos perfiles y prácticas se correspondían con la emergencia de la “subversión educativa” en la región. Con ello, la totalidad de los casos relevados resulta en la persecución de los variados “causantes” (Gráfico 6).

Gráfico 6 - Distribución de casos estudiados por actores del sistema educativo santafesino. Elaboración propia.



Fuente: Fondo ex DGI, APMSF.

Los historiales examinados indican que los agentes tenían además un conocimiento pormenorizado del avance de las tendencias progresistas en las vertientes críticas de la pedagogía, detectando con meridiana claridad el desarrollo de experiencias populares, autogestivas, participativas, cooperativas y/o auto denominadas revolucionarias. Para la DGI, la década del '70 abría un horizonte sombrío en tanto dicha avanzada mostraba que la "subversión" estaba "(...) actuando desde dos frentes: el externo, en el cual se enfrenta con el Ejército y las Fuerzas de Seguridad. Y el interno: actuando y dejando actuar en las aulas" (APMSF, UC, 7 A, folio 6). Como ha sido ampliamente estudiado en la literatura, tal diagnóstico construyó las líneas centrales del discurso represivo desde 1976 presentado por el propio presidente de facto, Jorge R. Videla, durante la cena de camaradería de las Fuerzas Armadas el día 8 de julio de 1976; a saber: "La lucha se dará en todos los campos,

además del estrictamente militar. No se permitirá la acción disolvente y antinacional en la cultura, en los medios de comunicación, en la economía, en la política o en el gremialismo" (citado en Avellaneda, 1986, p. 26). Tres años después, el General G. Suárez Mason actualizaba la evolución del siniestro plan por cuanto la empresa de aniquilamiento del "primer frente" ya estaba extensamente ejecutado: "La educación y la cultura son los ámbitos donde actualmente apuntan los elementos residuales de la subversión" (citado en Avellaneda, 1986, p. 31).

Las expresiones del alto plano castrense guardan una notable coherencia empírica con la temporalidad del archivo provincial. En rigor, se corresponde con la decisiva actuación del ministro de educación de la provincia de Santa Fe, cap. Orlando Pérez Cobo (1976-1978), quien efectivamente lideró con plena autonomía y mano de hierro los asuntos oficiales y clandestinos. Durante su gestión, todos los expedientes iniciados terminaron con la expulsión de los "causantes", advirtiéndose que en ningún caso se revertió la situación no obstante los pedidos de reconsideración llegara con recomendaciones del gobernador, por solicitud especial de la Junta Militar o tras nuevas evaluaciones que subsanaban "yerros" otrora cometidos por la Dirección en torno de su "peligrosidad".

Agregar sangría en la primera línea del párrafo también constituyen una potente muestra de la cobertura territorial de la agencia, según puede observarse en el siguiente mapa (Gráfico 7).



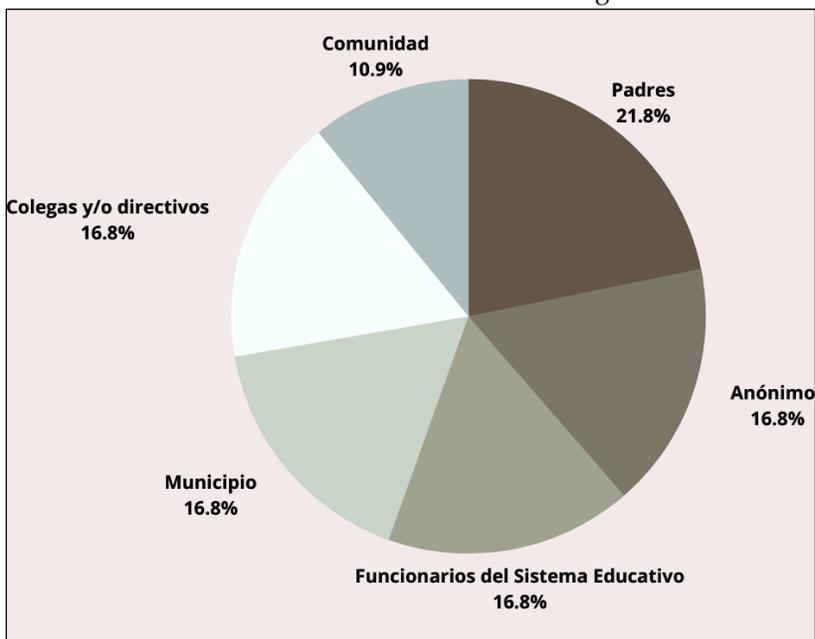
seguimiento no se interrumpía por las distancias geográficas. Tampoco se desatendían a razón de las competencias de jurisdicciones, sino que se estrechaban solidariamente según lo sobrellevaba el edificio burocrático de las comunidades construidas. Así, el pasado político de una docente ejerciendo funciones en la provincia de Corrientes “sindicada como integrante del Partido Comunista” (APMSF, UC 379, folio 1), fue debidamente comunicado cuando se trasladó a una escuela secundaria dependiente de la Universidad Nacional de Rosario (Santa Fe). Sin saberlo, la profesora quedó bajo la custodia ideológica de la delegación local de la SIDE desde cuyas oficinas no solo se registró su (nueva) renuncia en 1976 sino que se anotició de sus inmediatas actividades docentes en un instituto privado ubicado en una pequeña localidad cercana a Rosario. Con ello, si acaso los cambios laborales de la “causante” y su salida de la órbita del Estado hacia el ámbito privado respondían a la necesidad de conservar el anonimato y fuentes de trabajo, el resultado, lejos de ser positivo, fue capilarmente peligroso por cuanto los agentes recomendaron “Vigilar. Obtener más información en actual trabajo” (APMSF, UC 379, folio 1). Dicho patrullaje desbordó incluso el perímetro escolar según notificaba el Brigadier Alfredo Berastegui en 1980 apuntando: “La mencionada (...) se encuentra en su domicilio (...) no mantiene amistades con sus vecinos y por el lugar se la ve siempre sola” (APMSF, UC 379, folio 1).

Desde ya, este tipo de seguimiento continuaba al interior de las aulas, en la comunidad educativa, en las oficinas de específicos subsistemas y modalidades de enseñanza y en organismos del gobierno escolar. En este punto, nos preguntamos por las motivaciones que desencadenaban un informe confidencial. Vale decir, qué prácticas y discursos activaban el inicio de una investigación. Al respecto, los documentos revelan que, para la mirada centinela, no hubo acciones ligeras ni banales; tampoco gestos inocentes o intrascendentes. Precisamente, en la trivialidad de los asuntos “fichados” puede medirse la hondura del acecho, tal y como el incumplimiento de protocolos menores, la crítica de cooperadores y padres sobre el estado edilicio de una escuela o el

comentario de un director que, por ejemplo, “el 29/3/78, ante maestras reunidas en su escuela, criticó la organización del mundial de Fútbol, los gastos en que se incurrirán, etc.” (APMSF, UC 371, folio 1)”. En este sumario, semanas después el agente volvió a informar que durante el acto escolar en la efeméride patria del 25 de mayo, “(...) no quería realizar la formación de alumnos sino que estuvieran estos mezclados con el público” y que “cuando se cantó el Himno Nacional e izó la Enseña Patria con toda irreverencia continuó fumando” (APMSF, UC 371, folio 1). La reseña elevada a la cartera educativa se tradujo en un pedido de ampliación de antecedentes pues, a criterio del ministro Pérez Cobo, las actitudes descriptas lo llevaban a “considerar la permanencia o no, en su cargo” (APMSF, UC 371, folio 1). Como en tantos otros expedientes, no es dable saber qué sucedió con el directivo en cuestión. Sí acaso conviene insistir en que la tarea de la DGI fue claramente fecunda para detectarlo; ello así, no obstante las limitaciones presupuestarias y en materia de recursos humanos, según la constante queja del director de la agencia al gobernador (Águila, 2013).

Lo antedicho nos lleva al último punto que importa subrayar por cuanto resulta la trama más potente de esta investigación. Nos referimos ahora a otra cantera informativa que proveía de datos a la DGI: las prácticas de colaboración civil. Una gravitante variante de naturaleza social expresada en una figura tan trascendental como furtiva: el denunciante “común”. Vecinos, familiares, empleadores, docentes, directivos, estudiantes, funcionarios y anónimos ciudadanos que ofrecieron un valioso apoyo a la tarea de depurar o ya exterminar a la “subversión” que “anidaba en las escuelas”. En esta delicada dimensión, y hasta donde fue posible su identificación, los denunciantes se componen por (Gráfico 8):

Gráfico 8 - Distribución de los casos estudiados según denunciantes.



Elaboración propia. Fuente: Fondo ex DGI, APMSF.

Ahora bien, dichas colaboraciones con el régimen se manifestaron desde dos dinámicas que hacen al origen de las pesquisas, empalmando diferencialmente con la mecánica clandestina. Por un lado, los agentes recababan información “en terreno” (lugar de trabajo, vecindario, etc.) sirviéndose de un medio tan arcaico como universal: el rumor. Un murmullo constante y “a la mano” poblado de especulaciones, prejuicios, versiones sin confirmar y visiones sesgadas. Llevada a la confidencial maquinaria administrativa, esa materia prima era confrontada y reelaborada con los “antecedentes” disponibles, sobreviniendo en desiguales efectos en cada biografía. En tanto en algunos casos una “evaluación ambiental” harto “positiva” neutralizaba alguna sospecha, en otros, un mero comentario de pasillo o una opinión vertida en el salón de clases (“dicho por los alumnos”, “escuchado en la sala de profesores”, etc.) era suficiente para interrumpir, al menos, la vida

profesional del “causante”. Sin más, la palabra del vecino, del colega, del “conocido”, fue muy estimada en las oficinas de la DGI.

En otra variante, la prestación de información sensible fue producto de unas delaciones “proactivas” que, naciendo de iniciativas personales, impulsaron pesquisas no previstas; es decir, volvieron “blanco” a quienes no estaban hasta entonces en la mira de la DGI. Un caso lo ilustra con elocuencia: se trata de una extensa carta fechada el 19 de marzo de 1978 redactada por alguien que firma como “un padre” y enviada al ministro de educación de Santa Fe. El escrito le hace saber que la escuela primaria que “(...) debería ser el segundo hogar donde concurren mentes sanas e inocentes”, tiene “(...) un elemento que hace tabla rasa con todo lo que en este hogar de padres cristianos y argentinos se ha tratado de crear, levantar y futurar” (APM, UC 369, folio 3). Ello, continúa, lo llena de “(...) lágrimas de impotencia ante lo que sucede actualmente”, no pudiendo ya “tolerar” que su hijo, alumno de 7º grado “(...) tenga como maestra de Ciencias Sociales a un elemento comunista” (APM, UC 369, folio 3). De igual modo, explicita que su preocupación descansa en la protección inmediata de “(...) nuestras tradiciones de Dios-Patria y Hogar (...) y al sendero de las futuras generaciones argentinas (...) sujetos a la influencia mental y depravada de quienes buscan como fin el degeneramiento de nuestra sociedad” (APM, UC 369, folio 3). Así, finalmente expone:

(...) denunció a la maestra de 7º grado, Turno Mañana Sra. A, del área Ciencias Sociales Escuela Fiscal N° X de la ciudad de Rosario, como elemento activo marxista-leninista, junto con su esposo de profesión abogado [...] en los probatorios que obran en mi poder (carpeta de mi hijo) existen indicios de hechos que son innecesarios para el conocimiento y aprendizaje del educando, sino que sirven al propósito de fijarles imágenes elaboradas [...] Hay una maestra marxista leninista, como podrán haber otros elementos que se esconden, a la cual la escuela le queda a seis cuadras de su casa y que con su defenestración e ignorancia hacia todo lo nuestro, es una vergüenza y un atentado a todas nuestras tradiciones”. (APM, UC 369, folio 3).

Por respuesta, el ministerio inició una expeditiva averiguación sobre la docente, resolviéndose el trámite clandestino el 22 de mayo de 1978. Hasta entonces, los antecedentes de la “causante” no registraban información “desfavorable”. A partir de la actualización de los datos relevados por la SIDE Rosario, se conoció su otrora participación en el Sindicato de Trabajadores de la Educación de Rosario (SINTER) calificándola como “activista de izquierda (...) al igual que el esposo de ideología marxista” (APM, UC 369, folio 2). El breve sumario concluyó que: “Debido a los antecedentes mencionados de la causante sería inconveniente su estada en la administración pública” (APM, UC 369, folio 2). El asunto queda entonces sellado con la firma identificable del ministro Pérez Cobo y un rótulo que cruza toda la página con la leyenda: “PRESCINDIBLE”.

Este tipo de delaciones se emparenta a otras quizá más nebulosas en sus motivaciones pero que igualmente aluden una y otra vez a la “moralidad” y “patriotismo” de terceros. En tal sentido, no solo se confirma la honda apropiación del discurso reactivo propiamente castrense (Avellaneda, 1986), sino que sobrevuela cierta fetichización del Estado (Carassai, 2013). Es decir, entrelíneas brota toda una imaginería ciudadana que animó entusiastas expiaciones ofrecidas a una empática “causa última” que sólo el poder, en tanto tal, puede y debe conocer. Ciertamente, el asunto resulta decididamente oscuro cuando se advierte que las acusaciones descansan antes en la autopercepción de un juicio “altruista” despojado de toda ideología política, que en un móvil “maligno” pleno de consciencia o “mal radical” (Bernstein, 2002). En sintonía, y siguiendo a Arendt (1994), la banalidad también se sigue en otras denuncias que oportunamente camuflaron abyectas razones de índole económica y/o ventajeros ajustes de cuentas en la ámbito laboral. También en estos casos, la DGI confirmaba o rectificaba la información, llegando incluso a confeccionar una “lista negra” de denunciantes o colaboradores “poco confiables”.

## Reflexiones finales

A la luz de todo lo descripto, el fondo de la ex DGI puede definirse como la captura documental de un poder ubicuo y multiforme que tornó a lo singular en un universal blanco de la represión dictatorial en Argentina, según la cuadrícula normativa de la “subversión” fuertemente regulada desde mediados de la década del ‘60. Allí radicó su capacidad despótica y la cosificación de una ciudadanía devenida en “enemigos” definibles y definidos, a cargo de una maquinaria provista de objeto, racionalidad e instrumentos que, aun en la singularidad histórica del terrorismo de Estado, encuentra sus continuidades en la larga duración de los organismos de inteligencia.

Pero su cabal potencialidad no se justiprecia llegando a unas elaboradas abstracciones conceptuales, sino sosteniendo la rusticidad de las fuentes: lacerantes prácticas inmersas en un universo de detalles, particularidades y reseñas que impactaron y mutaron el escenario sociocultural y educativo en particular. Decenas de casos documentados visibilizaron complejos procesos, formatos y recursos orientados al espionaje y la persecución político-ideológica en los ámbitos escolares, llegando a cubrir el ancho mapa provincial. Según se comprendió, tal “éxito” se afincó tanto en la productividad de la inteligencia militarizada como en una ingeniería colaborativa de estricto orden civil; vale decir, en el fracaso - o al menos suspensión - de una ética comunitaria; una ética “en común” que sostiene nuestra civilidad, y antes bien, nuestra humanidad. Así, el éxito material, fue éxito simbólico. En igual sentido, los documentos calificados como “confidenciales, secretos y clandestinos” no sólo constituyen los rastros dejados por una cadena de mando de estricta ordenación vertical, sino que traen consigo inocultables huellas de eslabones intermedios que quiebran la representación de un esquema binario para la vigilancia y el acopio de datos (bio)políticos.

Finalmente, cabe insistir en el valor heurístico de los materiales producidos por la trama inteligente, en tanto no han sido suficientemente aprovechados. A nuestro entender, estos

documentos permiten otras entradas metodológicas y perspectivas de análisis que complejizan la historiografía educativa de las efervescentes y conflictivas décadas del '60 y '70, acaso escapando a la preeminencia de lo central-nacional por sobre lo regional-local. De igual modo, la mirada sistémica sobre los ámbitos escolares, cobra nuevos sentidos y significados en la empiria de los espacios micro e intra-institucionales, incluyendo el espinoso problema de las actitudes y comportamientos sociales. Finalmente, resultan una fértil cantera para el avance de investigaciones situadas en la transición democrática, atendiendo a las palpables deudas y desafíos de una genuina democratización incluidos los vestigios autoritarios que llegan hasta el presente.

## Referencias

- ÁGUILA, G. Las tramas represivas: continuidades y discontinuidades en un estudio de caso. La Dirección General de Informaciones de la Provincia de Santa Fe, 1966-1991. **Sociohistórica**, [S.I.], n. 31, 2013. Disponible em: <https://www.sociohistorica.fahce.unlp.edu.ar/article/view/SHn31a01>
- ARENDDT, H. **Eichmann en Jerusalem. Reporte sobre la banalidad del mal**. Barcelona: Lumen, 1994.
- AVELLANEDA, A. **Censura, autoritarismo y cultura: Argentina 1960/1981**. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina, 1986.
- BALÉ, C. Usos del archivo y políticas de la memoria: un análisis del proceso de "apertura" de los archivos militares en Argentina (2003-2015). *Nuevo Mundo Mundos Nuevos* [En línea], 2018 Disponible em: <https://doi.org/10.4000/nuevomundo.73860>
- BARRAGÁN, I.; ITURRALDE, M. Entre la rutina y la novedad. Una aproximación al archivo del Servicio de Informaciones de la Prefectura Argentina (SIPNA) "Zona Atlántico Norte". **Revista Electrónica De Fuentes Y Archivos**, [S.I.], n. 11, p. 241-259, 2020. Disponible em: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/refa/article/view/33097>

- BERNSTEIN, R. **El mal radical: una indagación filosófica**. Buenos Aires: Lilmod, 2004.
- CANELO, P.; FRANCO, M. Las 'Actas de la dictadura' y la revitalización de los estudios sobre el Proceso de Reorganización Nacional. **Defensa Nacional y Pensamiento Estratégico**, [S.I.], n. 2, p. 84-85, 2015.
- CARASSAI, S. **Los años setenta de la gente común. La naturalización de la violencia**. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2013.
- CASOLA, N. Los indeseables. El exilio chileno en la mirada de la DIPBA (1973-1983). **Clepsidra. Revista Interdisciplinaria de Estudios sobre Memoria**, [S.I.], v. 4, n. 7, p. 50-67, 2017.
- CATOGGIO, M. S. Movimiento de Sacerdotes para el Tercer Mundo y Servicios de Inteligencia. 1969-1970. **Sociedad y Religión**, v. 20, s/n, p. 171-189, 2008.
- CHIAVARINO, N. El ethos de agentes de inteligencia policial en informes de espionaje sobre grupos literarios. **Estudios del Discurso**, v. 2, n. 1, p. 22-42, 2016.
- DAGATTI, M. Narración y testimonio en los informes de inteligencia sobre estudiantes en la DIPBA. **Estudios del Discurso**, v. 2, n. 1, p. 43-69, 2016.
- DA SILVA CATELA, L. El mundo de los archivos. In: DA SILVA CATELA, L.; JELIN, E. (Org.). **Los archivos de la represión: Documentos, memoria y verdad**. Madrid: Siglo XXI, 2002. p. 195-221.
- DA SILVA CATELA, L. Etnografía de los archivos de la represión en la Argentina. In: FRANCO, M.; LEVÍN, F. (Org.). **Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción**. Buenos Aires: Paidós, 2007. p. 183-220.
- FOUCAULT, M. **Los anormales**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, (2007) [2000] [1999] [1975].
- FUNES, P. Medio siglo de represión. El Archivo de la Dirección de Inteligencia de la Policía de la Provincia de Buenos Aires. **Puentes**, [S.I.], v. 4, n. 11, p. 34-43, 2004.
- FUNES, P. Secretos, confidenciales y reservados. Los registros de las dictaduras en la Argentina. El Archivo de la Dirección de

Inteligencia de la Policía de la Provincia de Buenos Aires. In: QUIROGA, H.; TCACH, C. (Org.). **Argentina 1976-2006**. Entre la sombra de la dictadura y el futuro de la democracia. Rosario: Homo Sapiens ediciones, 2006. p. 199-232.

FUNES, P. Los libros y la noche. Censura, cultura y represión en Argentina a través de los servicios de inteligencia del Estado. **Dimensões**, [S.I.], n. 19, p. 133-155, 2007a.

FUNES, P. Ingenieros del alma. Los informes de los Servicios de Inteligencia de la dictadura militar argentina sobre América Latina: canción popular, ensayo y ciencias sociales. **Varia Historia**, [S.I.], n. 23, p. 418-438, 2007b.

GARCÍA, N. Archivos y memorias. El caso "Vigil" y el corpus (re) aparecido. **Corpus**, [S.I.], v. 3, n. 2, 2013. Disponible em: <https://journals.openedition.org/corpusarchivos/524>

GARCÍA, N. **El caso Vigil. Historia sociocultural, política y educativa de la Biblioteca Vigil (1933-1981)**. Rosario: FHUMYAR ediciones, 2015.

GARCÍA, N. **La educación clandestina. Espiar, colaborar y depurar. Santa Fe (1966-1983)**. Rosario: Prohistoria Ediciones, 2017.

GARCÍA, N. Visiones clandestinas, prácticas autoritarias y reforma educativa en Santa Fe. (Argentina, 1966-1973). **Espacio, Tiempo y Educación**, [S.I.], v. 5, n. 1, p.159-180, 2018. Disponible em: <https://www.espaciotiempoyeducacion.com/ojs/index.php/ete/article/view/202/152>

GARCÍA, N. Historiografía y memorias en la educación argentina reciente: balances políticos-académicos y aportes desde un estudio de caso. **Perspectivas e Diálogos: Revista de História Social e Práticas de Ensino**, [S.I.], v. 1, n. 3, p. 173-198, 2019. Disponible em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/nhipe/issue/view/370>

GARCÍA, N. Autoritarismo, burocracia y clandestinidad. El caso del INCUPO, Santa Fe (1966-1983). **Fermentario**, [S.I.], vol. 14, n. 2, p. 115-137, 2020. Disponible em: <https://ojs.fhce.edu.uy/index.php/fermen/article/view/891>

GARCÍA, N. Las actas de la Junta Militar: hallazgo, archivo y agenda secreta. (Argentina, 1976-1983). **Revista del CESLA**. [SI], v. 1, n. 28,

p. 7-30, 2022. Disponible em: <https://www.revistadelcesla.com/index.php/ceslamagazine/article/view/726/573>

GONZÁLEZ CANOSA, M. Consenso y dictadura. Consideraciones analíticas a partir de un legajo policial sobre un conflicto en la ciudad de Lincoln (provincia de Buenos Aires) durante la última dictadura militar Argentina. **Naveg@merica. Revista electrónica de la Asociación Española de Americanistas**, [S.I.], v. 7, 2011. Disponible em: <https://revistas.um.es/navegamerica/article/view/138591>

GOCIOL, J.; INVERNIZZI, H. **Un golpe a los libros. Represión a la cultura durante la última dictadura militar**. Buenos Aires: Eudeba, 2002. INVERNIZZI, H. **Los libros son tuyos. Políticos, académicos y militares: la dictadura en Eudeba**. Buenos Aires: Eudeba, 2005.

ITURRALDE, M. El terrorismo de Estado en noticias. Las operaciones de “acción psicológica” en Clarín durante los primeros años de la dictadura. **Pasado Abierto**, [S.I.], v. 3, n. 5, p. 137-153, 2017. Disponible em: <http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/pasadoabierto/article/view/2193>

JENSEN, S.; MONTERO, M. L. Un archivo de la represión en la Secretaría de DDHH de la Provincia de Buenos Aires. **Revista Electrónica De Fuentes y Archivos**, [S.I.], n. 3, p. 307-311, 2012. Disponible em: <http://revistas.unc.edu.ar/index.php/refa/article/view/34098>

JENSEN, S. Presos políticos-exiliados: nuevas fuentes para la Historia de los opcionados durante la última dictadura militar en Argentina. **Revista de Historia de las Prisiones**, [S.I.], n. 9, p. 89-109, 2019.

KAHAN, E. ¿Qué represión, qué memoria? El ‘Archivo de la represión’ de la DIPBA: problemas y perspectivas. **Question**, [S.I.], v. 1, n. 16, p. 2010a. Disponible em: <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index/question/article/view/459>.

KAHAN, E. De la conspiración al deicidio. Los judíos en los informes de la dirección de Inteligencia de la Policía de Buenos Aires (DIPBA). **Estudios interdisciplinarios de América Latina y el Caribe**, [S.I.], v. 21, n. 2, p. 33-60, 2010b. Disponible em: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.11169/pr.11169.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.11169/pr.11169.pdf).

MEREB, A. Control político y vigilancia militar durante la última dictadura en la Argentina. Aportes desde una mirada microhistórica. **Pilquen**, [S.I.], v. 21, n. 4, p. 22-31, 2018. Disponible em: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/3475/347559680003/347559680003.pdf>

MONTERO, M.L. El rol de la “comunidad informativa” en la represión en Bahía Blanca (1975-1977): prácticas, acuerdos y disputas. In: ÁGUILA, G.; GARAÑO, S.; SCATIZZA, P. (Coord.). **Represión Estatal y violencia paraestatal en la historia reciente argentina**. Nuevos abordajes a 40 años del golpe de Estado. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. (Estudios/ Investigaciones; 57), 2016. p. 367-394.

NAZAR, M. Dictadura, archivos y accesibilidad documental. A modo de agenda. In: **Derechos humanos en Argentina. Informe 2007**. Buenos Aires: CELS, 2007.

NOVARO, M.; PALERMO, V. **La dictadura militar 1976/1983. Del golpe de Estado a la restauración democrática**. Buenos Aires: Paidós, 2003.

ORTIZ, L. Informantes y auscultaciones. Indagaciones sobre el archivo de inteligencia de la Policía Federal en Córdoba, 1974-1982. **Revista Electrónica De Fuentes Y Archivos**, [S.I.], n. 11, p. 260–277, 2020. Disponible em: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/refa/article/view/33098>

PAGANO, N.; GÓMEZ, A. Universidad Nacional de Luján: Una aproximación a partir de los archivos de la DIPBA. **PolHis Boletín Bibliográfico Electrónico del Programa Buenos Aires de Historia Política**, [S.I.], n. 12, p. 54-62, 2013. Disponible em: <http://polhis.com.ar/archivo/polhis12/>

RODRIGUEZ, L. **Universidad, Peronismo y Dictadura 1973-1983**. Buenos Aires: Prometeo Libros, 2015.

RISLER, J. **La acción psicológica. Dictadura, inteligencia y gobierno de las emociones 1955-1981**. Buenos Aires: Editorial Tinta Limón, 2018.

RISLER, J.; SCHENQUER, L. Guerra, diplomacia y producción de consenso: el plan de acción psicológica del Ejército argentino en el marco del conflicto con Chile por el Canal de Beagle (1981-1982). **Revista Universitaria de Historia Militar**, [S.I.], v. 8, n. 17, p. 48-70, 2019. Disponible em: <http://ruhm.es/index.php/RUHM/article/view/565>

SAN JULIÁN, D. El plan represivo de la Marina argentina y la infiltración en el grupo fundador de Madres de Plaza de Mayo (1977). **Avances del Cesor**, [S.I.], v. 14, n. 16, p. 111-129, 2017. Disponible em: <http://web2.rosario-conicet.gov.ar/ojs/index.php/AvancesCesor/index>

SCHINDEL, E. Refugiados sin refugio: migración y asilo político en Argentina tras el golpe militar (1976). In: WEHR, I.; FRANKFURT, A. M. **Un continente en movimiento: migraciones en América Latina**. Madrid: Vervuert Verlagsgesellschaft, 2006, p. 399-410.

SCHENQUER, L. Teatro, represión y dictadura: un estudio sobre la construcción del delito y las tareas desplegadas por los agentes de inteligencia de la Dirección General de Informaciones (DGI) de Santa Fe. In: CONGRESO REGIONAL DE HISTORIA E HISTORIOGRAFÍA, 4., 2015, Santa Fe. **Ponencia...** Santa Fe: UNL, 2015, p. 906-918. Disponible em: [http://www.fhuc.unl.edu.ar/media/investigacion/publicaciones/HISTORIA/VI%20Congreso%20de%20Historia%20e%20historiografia\\_FHUC\\_UNL\\_2015.pdf](http://www.fhuc.unl.edu.ar/media/investigacion/publicaciones/HISTORIA/VI%20Congreso%20de%20Historia%20e%20historiografia_FHUC_UNL_2015.pdf)

SCHENQUER, L. Agencias e “inmoralidades”: la circulación de directivas político-culturales entre la Secretaría de Información Pública, el Ministerio del Interior y la Dirección General de Informaciones de la provincia de Santa Fe durante la última dictadura militar argentina (1976-1983). *Nuevo Mundo Mundos Nuevos*, [S.I.], 2018. Disponible em: URL:<http://journals.openedition.org/nuevomundo/71923>.

VITALE, M. A. Persuasión e ironía en un archivo de la represión argentina. **Discurso & Sociedad**, [S.I.], v. 14, n. 1, p. 86-106, 2020. Disponible em: [http://www.dissoc.org/ediciones/v14n01/DS14\(1\)Vitale.html](http://www.dissoc.org/ediciones/v14n01/DS14(1)Vitale.html)

VITALE, M. A. Metáfora y analogía en un servicio de inteligencia policial de Argentina. **Metáfora revista de literatura y análisis del discurso**, [S.I.], v. 1, n. 1, 2018. Disponible em: <https://doi.org/10.36286/mrlad.v1i1.4>

VITALE, M.; BETTENDORF, M. Memoria discursiva de “la subversión” según la DIPBA. **Estudios del Discurso**, v. 2, n. 1, p. 1-21, 2016.

ZAPATA, A. Vigilados. La inteligencia bahiense sobre trabajadores y activistas sindicales (1973-1976). In: ZAPATA, A. **Política, Sociedad y Cultura en el sudoeste bonaerense**. Bahía Blanca: EdiUNS, 2009, p. 139-149.



## POR QUE PAULO FREIRE INCOMODAVA A DITADURA NO BRASIL?

Marta Loula Dourado Viana<sup>1</sup>

Paulo Freire é um dos educadores mais influentes na América Latina e tem importância política e pedagógica no mundo. Seus livros foram traduzidos em mais de vinte idiomas, recebeu muitos títulos de doutor honoris, e diversos outros títulos, homenagens e prêmios no Brasil e no exterior. Recentemente, ganhou uma estátua na Universidade de Cambridge na Inglaterra em reconhecimento de seu método de ensino e símbolo de tolerância e diálogo.

Em 2012 a presidente Dilma Rousseff sancionou a Lei nº 12.612, que declarou Paulo Freire o Patrono da Educação Brasileira (BRASIL, 2012)<sup>2</sup>. Esta honraria foi em função da importância de sua dedicação para a educação das massas populares e trabalhadoras. Desde então, mais especificamente, após o impeachment de Dilma em 2016, Paulo Freire voltou a ser alvo de ataques, consequência da nova onda conservadora no país que o considera um inimigo (HADDAD, 2019).

O educador Paulo Freire já tinha sido alvo de ataques e perseguições políticas no Brasil. Em 1964 foi preso e exilado pelos militares, ao ser considerado um dos maiores responsáveis pela subversão dos menos favorecidos. O seu livro síntese da concepção pedagógica crítica, *Pedagogia do oprimido*, escrito em 1968 durante o seu exílio no Chile, somente foi publicado no Brasil em 1974. Foi anistiado em 1979 e um ano depois retornou ao país, se filiou ao Partido dos Trabalhadores (PT) e foi secretário de Educação na

---

<sup>1</sup> Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. E-mail: mldviana@yahoo.com.br.

<sup>2</sup> “Uma proposta legislativa patrocinada pelo movimento obteve as assinaturas necessárias para que o Senado discutisse retirar o título de patrono da educação brasileira de Freire. Depois de uma intensa batalha, a demanda não foi aprovada” (HADDAD, 2019).

cidade de São Paulo entre os anos 1989-1991. Em 1997 faleceu deixando um legado com significado político.

Antes de seu exílio, escreveu dois importantes textos: *Alfabetização e conscientização* e *Educação como prática de liberdade*, os quais foram resultados de suas experiências e reflexões acerca da alfabetização de adultos em Angicos, no sertão do Rio Grande do Norte. O método de alfabetização se baseia nos princípios de conscientização e libertação. Freire (1980; 1991), sublinhava que a educação teria um papel importante na conscientização dos oprimidos de sua situação de vida, da realidade concreta, uma vez que estes carecem da “percepção estrutural” na apreensão dos problemas que os afligem, por estarem imersos na realidade opressiva impede-lhes de ter uma percepção clara de si mesmos enquanto oprimidos. A conscientização da realidade romperia o silêncio das massas, libertando-as da falsa consciência opressora, e estaria vinculada a uma ação concreta e eficaz de modo a contribuir com o processo de transformação social.

Diante disso, parece já termos uma resposta para a questão no título deste trabalho. O motivo de Paulo Freire ter sido atacado no passado, e ainda no presente, pelos conservadores no Brasil, tem a ver com o significado político de seu legado, na tentativa ineficaz de silenciar, desvirtuar e suprimir qualquer expressão da luta dos oprimidos por uma mudança social.

Nos últimos anos há discursos defendendo a retirada do Freire das escolas, atacando a qualidade literária dos seus textos, acusando-a de proselitismo político em favor do comunismo; responsabilizando o educador pela piora na qualidade do ensino; afirmando que seus escritos estão ultrapassados, que o lugar de fazer política é nos partidos, não nas escolas (HADDAD, 2019). Estes discursos ideológicos apresentam equívocos e têm origem no significado político da pedagogia crítica de Freire insurgida no contexto que antecede a Ditadura Civil-Militar.

Isso nos provoca a refletir sobre as ideias do educador no contexto histórico em que emergiram, o qual foi marcado pela

ascensão das lutas populares, interrompidas pelo golpe<sup>3</sup> de Estado, e a forte política imperialista<sup>4</sup> estadunidense na América Latina, em especial no Brasil. É o que este artigo pretende, apreender as interlocuções teóricas e políticas do Paulo Freire no contexto histórico em que surge como produto e como uma das personalidades mais influentes nos movimentos de educação e cultura popular.

As ideias do Paulo Freire nasceram e ecoaram no contexto histórico, político e teórico da democracia populista e das grandes manifestações de massas com diálogos e ações em curso pelos diferentes setores progressistas da sociedade, mas também da política imperialismo dos EUA, que interessados na exploração do trabalho e nos recursos naturais determinaram o controle e a dominação do capital no país. Dessa forma, no primeiro momento se discute o contexto político e econômico em que o país se deparava,

---

<sup>3</sup> Há muitos debates ideológicos, políticos e acadêmicos referentes ao golpe de Estado em 1964. Para a direita conservadora não houve golpe, e sim um processo revolucionário com objetivo de desenvolver economicamente o país. No meio acadêmico há um debate em torno do revisionismo do período da Ditadura Militar no Brasil. Pesquisadores como Daniel Aarão encurtou a duração da Ditadura de 21 para 15 anos (1964-1979), indicando um período de transição após 1979 com a revogação do AI-5 e a efetivação da abertura pelos generais-ditadores. Porém, sobre isso, enfatiza Senna Júnior (2015) que não são apenas os marcos jurídico-político-institucionais os definidores de uma época. Argelina Figueiredo (1993) e Jorge Ferreira, que escreveu em 2003 *Democracia ou reformas: alternativas democráticas à crise política: 1961-1964*, compartilham as responsabilidades do golpe entre os golpistas e suas vítimas, não atribuindo aos militares a responsabilidade única pela ditadura, retira a dimensão de classe do golpe e estende para a sociedade civil. De todas as perspectivas em debates, concordamos com Senna Júnior (2015, p. 127) ao afirmar que o que se ignora com os revisionismos “são os interesses materiais de grupos empresariais que apoiaram o golpe e também a ditadura, pondo em movimento um novo processo de acumulação e aprofundamento da dependência e da associação de capitais privados nacionais e internacionais”.

<sup>4</sup> “O imperialismo é o capitalismo que chegou na fase de desenvolvimento em que prepondera a dominação dos monopólios e do capital financeiro, em que a exportação de capitais adquiriu importância marcante, em que começou a partilha do mundo pelos trustes internacionais e terminou a partilha de toda a terra entre países capitalistas mais importantes”. (LENIN, 2007, p.105)

e por conseguinte a pedagogia crítica de Paulo Freire imerso e emerso das ideias e ações que circundavam aquele período histórico.

### **Democracia populista, imperialismo e o golpe de 1964**

A democracia populista se baseava na ampla colaboração dos diferentes setores sociais e políticos, até mesmo antagônicos, com o objetivo de modernização do capitalismo no país. Ianni (1975) afirma que a democracia populista propiciou a conciliação de interesses entre classes sociais em benefício da industrialização, modernização e em nome do desenvolvimento nacionalista, enquanto interesse geral da nação, e funcionou “como uma técnica de organização, controle e utilização da força política das classes assalariadas” (IANNI, 1975, p. 63).

Nos meados dos anos quarenta, por conta, ainda, da incapacidade política da burguesia industrial, foi necessário o continuísmo da política populista de Getúlio Vargas, ainda que se fundamentando no liberalismo para a construção do Estado burguês-democrático, foi necessário assumir aspectos de um Getulismo sem Getúlio<sup>5</sup>, sendo obrigado a pôr em prática ou estabelecer algumas condições mínimas ao exercício da cidadania. A manobra ou manipulação das massas populares e da classe trabalhadora “mostrou-se essencial para a continuidade e consagração do projeto industrial pós-1945 o qual manteria a

---

<sup>5</sup> Expressão de Ianni (1975). O governo Vargas (1930- 1945) representou uma tensão política: embora assegurado no poder político pela burguesia industrial com o compromisso de garantir a exploração do trabalho pelo capital, oscilava com “relativa autonomia” em relação à representação da política tradicional em que a burguesia buscava combatê-la (DEMIER, 2013). A burguesia brasileira já nasceu reacionária e conservadora. Apesar de tencionar a ampliação do poder econômico, político e social, isso não significou uma ruptura com a oligarquia conservadora. O extenso governo Vargas representou uma síntese entre conflito e conciliação nos círculos conservadores e liberais, assinalando este período por um estado de colaboração conflituosa. Esta colaboração conflituosa continuou após 1945 e somente na primeira metade dos anos 1960 entra em colapso com os movimentos das massas populares e trabalhadoras pelas reformas de base.

burguesia industrial dotada de sua ‘função hegemônica’ ao longo do populismo” (DEMIER, 2013, p. 187).

Com a derrota do nazifascismo no mundo e o fim da Segunda Guerra, a opinião pública brasileira se posicionava cada vez mais contra a Ditadura Vargas (1937-1945), abandonado pelas mesmas forças da burguesia que o assegurou no poder. Diante desse cenário, com a pretensão de manter-se no poder por meio do apoio popular, Vargas executou revisão constitucional, convocação de eleições para fim do ano de 1945, abolição da censura à imprensa, relações diplomáticas com a União Soviética, anistiou os presos políticos e legalizou o Partido Comunista do Brasil (PCB).

Apesar da vontade de hegemonia política, os setores da burguesia liberal mostravam-se ainda incapazes no plano político-econômico de dar continuidade ao projeto de modernidade do capitalismo no Brasil, e com a concessão de algumas reivindicações das camadas populares, Vargas teve o apoio popular para eleger seu sucessor, Eurico Gaspar Dutra pelo Partido Social Democrático (PSD). Este partido se uniu ao Partido Trabalhista Brasileiro (PTB) de Vargas, formando “uma variante de oligarquia cindida”. A união teve como objetivo a “obstrução de qualquer proposta mais progressista que se fizesse na Constituinte e ao mesmo tempo, facilitar a tramitação e aprovação de qualquer dispositivo que viesse atender, total ou parcialmente, seja às pressões externas ou às do próprio governo” (NETO, 1986, p. 65).

As expectativas de democratização no Brasil sofreram duros golpes desde os primeiros momentos do governo Dutra, o qual com o objetivo de controlar os movimentos sociais criou mecanismos institucionais e legais para a repressão às organizações de esquerda, sindicais e populares que se encontravam em amplo processo de expansão. No entanto, o governo Dutra constituiu-se transitório e pendular, pois, iniciou-se com uma política de reformas liberais caracterizada pela abertura comercial, financeira e estabilidade cambial, que, rapidamente, com a crise do projeto liberal, devido às altas taxas cambiais de importações, retornou à política tradicional

com a substituição de importações pouco essenciais para o controle da crise, sem deixar de flertar com o liberalismo.

A partir de meados do governo Dutra, vigorou o imperativo de uma reversão política econômica que impôs a necessidade também de controle dos movimentos e das greves trabalhistas, que eclodiram e cresceram diante do aumento do custo de vida no país. Dutra abriu a economia para o capital estrangeiro, principalmente, o estadunidense, que assumiram algumas demandas que a burguesia industrial não foi capaz de realizar, como a exploração do trabalho, das riquezas naturais e imposição do estilo de vida “americano”.

Além disso, os EUA incentivaram a instalação de políticas e práticas anticomunistas, dando início ao que se convencionou chamar de Guerra Fria<sup>6</sup>, e que somente terminou com o fim da URSS em 1991. Desde o início do século XX a América latina sofreu com as influências educacionais e culturais, sobretudo com a exploração econômica estadunidense. Mas durante a Guerra Fria intensificaram a força de sua hegemonia no continente, tornando os governos democráticos e as reformas político-sociais os seus maiores inimigos por implicar uma redução de sua capacidade de interferência.

O sucessor de Dutra, eleito à presidência em 1951, Vargas enfrentou grandes pressões: de um lado, a burguesia liberal-industrial insatisfeita com o resultado eleitoral e com a política nacionalista que desagradava os estadunidenses interessados no petróleo brasileiro, do outro lado, com o expressivo número de greves e a campanha em defesa do petróleo. Por fim, em 1953 Vargas criou a empresa de petróleo brasileira com capital misto, onde os

---

<sup>6</sup> Até o início de 1970 o tratado de “Paz Fria” foi respeitado entre as potências mundiais, e o rompimento se deu mais pela crise do modo de produção capitalista. Não mais havendo um fascismo para uni-los, capitalismo e comunismo mais uma vez se prepararam para enfrentar um ao outro como inimigos mortais (HOBSBAWM, 1995). Nas primeiras décadas da Guerra Fria as lutas de classes nos domínios nacionais e internacionais ocuparam espaço no plano político-ideológico. Ainda que, com as relações muito tensas, pois, mesmo não acreditando que um dos lados pretendia atacar o outro, a imanência de uma terceira guerra, com uso de armas nucleares, assombrava a todos, levando as superpotências mundiais a reduzir a disputa entre capitalismo e comunismo ao campo político-ideológico.

estrangeiros ficariam com a distribuição dos produtos correspondendo a 10% das ações livres.

A crise inflacionária, herdada do Acordo Pan-Americano do café assinado por Dutra e que chegava ao fim naquele ano, provocou um aumento das importações. Também a guerra na Coreia e a iminência de uma terceira guerra mundial exerceu pressão para acumular as importações no Brasil por conta do temor do contingenciamento de matéria-prima, o que determinou uma desvantagem na balança comercial brasileira. Esta crise inflacionária piorava as condições de vida dos brasileiros, apesar de o presidente ter dado continuidade à sua política do final de 1945, voltando-se para as massas populares e trabalhadoras, não conseguiu controlar a economia nacional também invadida pelo capital financeiro estrangeiro que tentava suprir a carência brasileira nos setores de transporte e energia, esse capital que se abrigava na burguesia industrial. Diante dessas pressões, Vargas suicidou-se deixando uma carta-testamento.

Ao que parece a crise instalada no governo Vargas abalou, mas não foi suficiente para liquidar o populismo. Dessa forma, Juscelino Kubitschek (1956-1961) ainda foi forçado a se apoiar na política de massas da democracia populista, ao mesmo tempo em que realizou um programa de desenvolvimento econômico baseado na internacionalização dos novos investimentos no país, permitindo a desnacionalização da indústria. Concordamos com Ianni na seguinte afirmativa:

Falava-se então na “desnacionalização” da indústria brasileira, ao mesmo tempo em que as novas organizações econômicas procuravam associar capitais externos e nacionais. Nesse sentido é que o governo de Juscelino foi paradoxal. Combinou o esquema de sustentação política criado com o modelo Getuliano (portanto, de desenvolvimento econômico nacionalista) e uma política econômica voltada para a internacionalização, isto é, estruturada segundo um modelo diferente. (IANNI, 1975, p. 70).

O autor enfatizava que no interior do modelo Getuliano se constituiu o modelo internacionalista e no momento em que aquele

modelo se esgotou na primeira metade dos anos 1960 impunha-se uma opção drástica: o golpe de 1964. Para ele, o golpe foi resultado da incompatibilidade entre a política econômica do capital estrangeiro e a política populista, esgotando o modelo Getulista. Portanto, tem suas raízes econômicas e não apenas políticas que explicam sua imposição na política nacional.

O modelo de internacionalização, por dentro, foi esgotando a democracia populista, se divorciando da conciliação das massas com a burguesia e as classes médias. Embora o país tenha atingido o máximo de suas possibilidades de desenvolvimento, este ocorreu de modo desigual. A concentração de renda no centro-sul contribuiu para o aumento das desigualdades sociais. As migrações das regiões periféricas do país para o trabalho nos centros urbano-industriais agravaram, ainda mais, os problemas sociais, situação propícia para manifestações políticas das grandes massas.

De acordo com Ianni (1975), com isso, a democracia populista tornou-se um obstáculo. Entra em crise acentuando a dissociação entre os poderes políticos e econômicos, entre a política de massa Getulista com perspectiva nacionalista de desenvolvimento e o padrão de desenvolvimento econômico associado e dependente. De tal modo que se, por um lado, o governo JK acelerou o desenvolvimento nacional por meio da democracia populista, por outro lado, o esgotamento do acelerado processo de desenvolvimento criou as condições para a sua liquidação.

A candidatura de Jânio Quadros (PSD) e o vice João Goulart (PTB) na eleição de 1960 foi uma tentativa de continuidade da política desenvolvimentista com base na democracia populista em crise. Em 1961, menos de um ano de mandato, Jânio renunciava, porque eleito por forças contraditórias, não podia atender respectivamente as forças reacionárias e as camadas populares. Com a renúncia de Jânio, os grupos reacionários, que defendiam a necessidade de o país se alinhar com o imperialismo estadunidense, especialmente, para combater o comunismo, tentaram sem êxito impedir que o vice João Goulart, herdeiro da política populista de Vargas, tomasse posse.

O vice tomou posse em um contexto de mobilizações e pressões sociais. A opinião pública, os ideólogos políticos, católicos e dirigentes sindicais fortaleceram os movimentos de apoio a João Goulart. Acreditamos que o Estado foi idealizado como um eixo articulador da aliança entre a classe operária, os intelectuais e as frações da burguesia nacional em defesa da ideologia nacionalista e das reformas sociais ou reformas de base.

Os movimentos pelas reformas de base exerceram forte pressão social e política, e as correlações de forças no Congresso culminou na revogação do regime parlamentarista, imposto pelo Congresso para atenuar o poder Executivo.

João Goulart passou a governar no regime presidencialista a partir de 1963. Entretanto, a tentativa sem êxito de reformular a democracia populista em colapso, passou a apelar para o consenso entre empresários e trabalhadores. A medida anti-inflacionária, em relação à concessão de subsídios de produtos de importação, aumentou o custo de vida aprofundando a crise econômico-financeira, em consequência, o crescimento das lutas sociais, populares e dos movimentos grevistas. Para Ianni (1975), as elites rompiam com o frágil pacto social que sustentava a democracia populista ao perceber nele um fator limitante à acumulação capitalista.

Diante do agravamento da situação política, o presidente passou a se empenhar na realização das reformas de base. Para ele, com a implantação das reformas, seu governo poderia obter meios para controlar as críticas da esquerda ao seu programa econômico. Nesse novo projeto governamental, João Goulart defendeu o nacionalismo reformista e as liberdades democráticas e sindicais. O presidente e os grupos de esquerda organizaram uma ofensiva para garantir o apoio às reformas de base, por meio de uma série de grandes comícios a partir do dia 13 de março de 1964 nas principais cidades do país, a fim de mobilizar a maioria da população brasileira em favor das reformas.

As reações dos liberais entre outros partidos opositores, e dos setores da sociedade civil, que articularam as Marchas da Família

com Deus pela Liberdade, foram imediatas. E o golpe em 1º de abril de 1964 foi efetivado com os seguintes objetivos:

Afastar o risco da tomada do poder pela esquerda; ou por grupos nacionalistas exaltados, adeptos da política externa independente e da doutrina do “Brasil Potência”.

Controlar as consequências negativas da inflação, restaurando o seu caráter de técnica de poupança monetária forçada (inflação de rendimentos) e liquidando os mecanismos (política de massas) que a fazem funcionar como inflação de custos.

Reintegrar o Brasil no sistema capitalista mundial (“a civilização ocidental”), segundo as determinações da estratégia baseada na geopolítica, formulada com fundamento na hegemonia dos Estados Unidos e na hipótese de futura guerra total.

Finalmente (e em síntese), restaurar a integridade e integração dos poderes político e econômico, parcialmente dissociados nos últimos anos de vigência da democracia populista. (IANNI, 1975, p. 150-151).

Ianni (1975) ressalta que o golpe pôs fim a política de massa fundamentada na democracia populista e impediu a concretização das reformas de base. Com o golpe, o país voltou para dois objetivos fundamentais: “por um lado, reforça e amplia os vínculos externos de dependência, sob a égide da ‘doutrina da interdependência’, por outro lado, desenvolve uma campanha ideológica e policial contra todas as manifestações da política de massas”. As ações políticas após 1964 “destinam-se a eliminar, simultaneamente, tanto as possibilidades do socialismo como do capitalismo de tipo nacional” (IANNI, 1975, p. 212).

Concordamos com Toledo (2004) ao sublinhar que o golpe estancou um rico e amplo debate político, ideológico e cultural que se processava em órgãos governamentais, partidos políticos, associações de classe, entidades culturais, revistas especializadas (ou não), jornais etc. e reivindicavam o alargamento da democracia política incipiente de 1945 e a realização de reformas do capitalismo brasileiro. Desse modo,

O golpe de 1964 veio, pois, coroar as tentativas anteriormente fracassadas. Destruindo as organizações políticas e reprimindo os movimentos sociais de esquerda e progressistas, o golpe foi saudado pelas classes dominantes e seus ideólogos, civis e militares, como uma autêntica Revolução. Aliviadas por não terem de se envolver militarmente no país, as autoridades norte-americanas congratularam-se com os militares e políticos brasileiros pela “solução” encontrada para superar a “crise política” no país. (TOLEDO, 2004, p. 24).

Diante desse percurso histórico, entendemos que a presença do avanço político popular, sindical e de esquerda com as grandes manifestações pelas reformas na primeira metade dos anos 1960, inclusive com as campanhas de alfabetização, que se espalhavam por todo o país, como veremos a seguir, setores da burguesia nacional se sentiram amplamente ameaçados e para evitar uma revolução popular, interrompeu violentamente a ação revolucionária, estabelecendo o controle da sociedade. Todavia, entendemos também que o golpe de Estado não foi resultado apenas da incompatibilidade entre a política de reformas populares e as novas exigências do capital, foi crucial o imperialismo estadunidense em conspiração com setores da direita civil brasileira contra o governo.

Além dos movimentos populares e da abertura do governo Goulart, Bandeira (1977) e Dreifuss (1981) expõem a articulação dos conspiradores civis para ação da política dos Estados Unidos contra o governo brasileiro, que levou ao golpe de Estado. O capital estrangeiro, especialmente o estadunidense, foi adentrando no país formando uma nova camada social, setores técnico-administrativos associados a burguesia nacional, em defesa dos interesses das empresas internacionais no Brasil e com forte influência ideológica em alguns setores da classe média. Para Dreifuss (1981), o golpe foi marcado por uma dimensão essencialmente classista e empresarial, profundamente ligada aos fatores econômicos, que com o apoio militar das forças armadas e de setores civis conservadores tomaram o poder através de um golpe de Estado.

## As interlocuções do Paulo Freire e sua Pedagogia Crítica

É neste contexto histórico da política imperialista e democracia populista que Paulo Freire desenvolveu experiências pedagógicas, o método de alfabetização de adultos e elaborou uma Pedagogia crítica. Para ele, a democracia populista era paradoxal e ambígua:

[...] é manipulador e, ao mesmo tempo, fator de mobilização democrática. Assim, o novo estilo de vida política que se encontra nas sociedades em transição não se limita ao papel manipulador dos líderes que mediatizam massas e poder. Com efeito, o estilo populista de ação política termina por criar condições favoráveis para que os grupos de jovens e de intelectuais participem da vida política com as massas. Apesar de ser um exemplo de paternalismo manipulador, no entanto, o populismo oferece uma possibilidade de análise crítica da manipulação em si mesma. Em todo o jogo de contradições e ambiguidades, a emergência das massas populares nas sociedades em transição abre caminho às massas para que cheguem a ser conscientes de seu estado de dependência (FREIRE, 1980, p. 70-71)

A nosso ver, Freire expõe a contradição da democracia populista enquanto um período vantajoso e transitório para uma verdadeira democracia, pois, apesar de ser uma política de conciliação de classe, manipulando a mediação entre as massas e o poder, também criava condições favoráveis para a mobilização e o movimento popular de lutas sociais, culturais e educacionais. Esta transitoriedade de construção de uma sociedade verdadeira democrática, foi interrompida pelo golpe de Estado, que representou um retorno à ideologia do desenvolvimento fundamentada no abandono da economia nacional aos interesses estrangeiros, com a imposição do silêncio aos setores populares, expulsando-os de qualquer esfera de discussão e participação política, sendo obrigados a operar no silêncio. O golpe de 1964 obstruiu e deteve todo o esforço no campo da educação de adultos e cultura popular em curso.

Para o educador, a democracia populista não era uma democracia efetiva, mas o país parecia iniciar o encontro consigo mesmo, com o povo iniciando experiências de participação na reconstrução do país, com diálogo acerca das reivindicações crescentes das massas populares e adesão à necessidade de reformas profundas, como alicerce para o desenvolvimento e este para a própria democracia. Inclusive, afirmava a necessidade de uma reforma urgente e total no processo educativo, pois, a educação no país era elitizada e abstrata, modelo transplantado da Europa e sem conexão com a realidade brasileira.

[...] são receitas transplantadas que não nascem da análise crítica do próprio contexto, resultam inoperantes. Não frutificam. Deformam-se na retificação que lhes faz a realidade. De tanto insistirem essas sociedades nas soluções transplantadas, sem a devida “redução” que as adequaria às condições do meio, terminam as suas gerações mais velhas por se entregarem ao desânimo e a atitude de inferioridade. (FREIRE, 1991, p. 53)

O educador acreditava ser necessário outra educação, uma educação que possibilitasse a discussão corajosa da problemática nacional, das condições de vida das massas populares e trabalhadoras, uma educação com inserção de seu tempo, com análises críticas, diálogos e indignação de modo a encorajar homens e mulheres a lutar por mudança social. Uma educação de imersão na realidade brasileira, atenta às particularidades e aos problemas que lhes são próprios. Somente assim, os educandos começariam a se ver com os seus próprios olhos e se tornariam capazes de projetar, interpretando os verdadeiros anseios do povo. Nas palavras do autor:

Na medida em que vão se integrando com o seu tempo e o seu espaço e em que, criticamente, se descobrem inacabados. Realmente não há por que se desesperar se se tem a consciência exata, crítica, dos problemas, das dificuldades e até dos perigos que se tem à frente. [...] Se na imersão era puramente espectador do processo, na emersão descruza os braços e renuncia a expectativa e exige a sua ingerência. Já não se satisfaz em assistir. Quer participar. (FREIRE, 1991, p. 54-55)

Para ele, sem uma educação crítica, dialogal e ativa o povo se acomoda à sociedade, à importação de modelos educacionais alienados, não sendo possível a sua presença participante nos debates interpretativos e decisivos acerca do destino do país. Neste sentido, apreendemos que Paulo Freire vai além da superação dos índices alarmantes de analfabetismo no país, e põe a necessidade de uma sociedade efetivamente democrática, já que democracia e educação democrática seriam as duas faces de uma mesma moeda. Para Freire, a educação teria um papel fundamental ao contribuir com a criação da mentalidade democrática no país.

A nosso ver, o educador propunha democratizar não apenas o acesso a instrução escolar, mas também o próprio processo educativo, que precisaria superar a perspectiva tradicional puramente de memorização e mecanicista, esta que de forma impositora reproduz a sociedade atrasada e conservadora ao desconsiderar a realidade do educando, não dialoga. Freire afirmava ser necessário um processo educativo de baixo para cima e de forma horizontal, o que implicaria desde logo, um processo educativo democrático baseado na conscientização do educando sobre a sua realidade socioeconômica e cultural, de modo a contribuir com a construção efetiva de uma sociedade democrática. Ao descrever sua experiência afirma o educador:

Desde logo, afastaríamos qualquer hipótese de uma alfabetização mecânica. Desde logo, pensávamos a alfabetização do homem brasileiro, em posição de tomada de consciência, na emersão que fizera no processo de nossa realidade. Num trabalho com que tentássemos a promoção da ingenuidade em criticidade, ao mesmo tempo em que alfabetizássemos. Pensávamos numa alfabetização direta e realmente ligada à democratização da cultura, que fosse uma introdução democrática. (FREIRE, 1991, p. 104)

Além da superação da pura memorização e do mecanicismo, um alvo que consideramos importante, que resultaria da execução do método de Freire e que as elites mais temiam, seria a libertação da dependência das camadas menos favorecidas. O método

prepararia o educando para ser o agente do seu próprio aprendizado, invertendo o processo. Já que naquele contexto histórico aprender a ler e escrever com base no modelo de educação vigente no país, na verdade, domesticava e acomodava o educando, ao invés disso, o método conscientizaria o educando para se alfabetizar, para aprender, daí ele mesmo se politizaria.

Para exemplificar o resultado desse processo, o educador escreveu:

Quando um ex-analfabeto de Angicos, discursando diante do Presidente Goulart, que sempre nos apoiou com entusiasmo, e de sua comitiva, declarou que já não era massa, mas povo, disse mais do que uma frase: afirmou-se conscientemente numa opção. Escolheu a participação decisória, que só o povo tem, e renunciou à demissão emocional das massas. Politizou-se. (FREIRE, 1991, p. 120).

Com esta perspectiva, o educador se tornou significativa expressão dos movimentos populares de educação e cultura. Os textos: *Alfabetização e conscientização* (1961) e *Educação como prática de liberdade* (1963) foram resultados de suas reflexões e experiências com o Movimento de Cultura Popular de Recife - PE e na Campanha de alfabetização "Pé no chão" em Natal - RN. O golpe em 1964 o exilou e no Chile escreveu *Pedagogia do oprimido* (1968), obra síntese que reforçou a sua defesa em favor dos oprimidos por meio de uma prática educativa capaz de desenvolver a consciência e a libertação dos povos latino-americanos.

As experiências pedagógicas do Movimento de Cultura Popular de Recife - PE e da Campanha de alfabetização "Pé no chão" em Natal - RN, animaram setores progressistas da sociedade brasileira por desempenhar um papel importante para o desenvolvimento nacional. Estas experiências foram influenciadas pelas elaborações de Paulo Freire e também pela expectativa de renovação educacional, que ao mesmo tempo que serviram de laboratório para o educador. A preocupação era educar as massas populares e trabalhadoras para a consciência social e construção de uma sociedade verdadeiramente democrática e desenvolvida.

Entretanto, importante registrar que na elaboração da cartilha do Movimento de Cultura Popular, Paulo Freire se afastou sob o seguinte argumento: “Eu me lembro que já naquela época eu defendia uma coisa que eu vivo dizendo ainda hoje, a existência de textos de suporte, mas textos de suporte que sejam tão desafiadores como os slides que eu propus. E não a cartilha enquanto domesticadora” (FREIRE apud BEISIEGEL, 1974, p. 209). Dessa forma, as campanhas de alfabetização de adultos do MCP se desenvolviam com e sem cartilha.

Paulo Freire elaborou um método de alfabetização, no qual fica evidente a preocupação do educador em educar de forma dialógica e crítica, não apenas alfabetizar com codificação das sílabas e palavras. Sobre isso, afirmou o autor:

No nosso método, a codificação, a princípio, toma a forma de uma fotografia ou de um desenho que representa uma situação existencial real ou uma situação existencial construída pelos alunos. Quando se projeta esta representação, os alunos fazem uma operação que se encontra na base do ato de conhecimento; se distanciam do objeto cognoscível. Desta maneira os educadores fazem a experiência da distanciação, de forma que educadores e alunos possam refletir juntos, de modo crítico, sobre o objeto que os mediatiza. O fim da descodificação é chegar a um nível crítico de conhecimento, começando pela experiência que o aluno tem de sua situação em seu “contexto real”. [...] a procura temática implica na procura do pensamento dos homens, pensamento que se encontra somente no meio dos homens que questionam reunidos esta realidade. Não posso pensar no lugar dos outros ou sem os outros, e os demais também não podem pensar em substituição aos homens. (FREIRE, 1980, p. 31-32)

Nesse período, identificamos diálogos de Paulo Freire com intelectuais marxistas e dirigentes comunistas. Um segmento do Centro Popular de Cultura (CPC) da União Nacional dos Estudantes sob a direção do Partido Comunista do Brasil (PCB) tinha relação dialógica com o Movimento de Cultura Popular (MCP) e a Campanha de alfabetização “Pé no chão”, inclusive estes setores de esquerda no CPC também desenvolviam campanhas de

alfabetização experimentais em várias cidades do país. Estes Movimentos consistiam no lema de alfabetizar as massas populares e classe trabalhadora como também construir uma cultura popular. Sobre esta aproximação dizia o Paulo Freire: “Sou católico, ortodoxo. Mas aqui trabalhamos com comunistas, também ortodoxos. Damos as mãos, distanciados apenas naquilo que nos separa, que não é muito” (BORGES, *Novos Rumos*, 8/2/1962, p. 5).

Concordamos com Ferraro (2013) ao responder o por que a Pedagogia do oprimido de Paulo Freire incomodar a Ditadura Militar e seus apoiadores civis?

Na minha avaliação, o que ouriçou os espíritos golpistas contra Freire, assim como contra o seu método ou sistema, não foi só a experiência em si de alfabetização de adultos, realizada em Angicos, no interior do Rio Grande do Norte, no curto período de 28 de janeiro a 2 de abril de 1963. Foram também as condições em que tal experiência foi realizada, entre as quais vale lembrar as seguintes: a total autonomia exigida por Freire na condução da experiência; a participação da União Estadual de Estudantes, na pessoa de seu presidente, o líder universitário Marcos Guerra; a exigência de não interferência de parte do órgão financiador, a Aliança para o Progresso; o compromisso exigido do governo do Estado de não utilizar politicamente a iniciativa; o envolvimento de Freire com os movimentos sociais; e, por fim, a presença do presidente João Goulart no encerramento da experiência de alfabetização. (FERRARO, 2013, p. 76)

Ao examinar a posição do embaixador norte-americano Lincoln Gordon, o autor expõe o quanto as condições da experiência do método de Freire se tornaram ameaçadoras para os golpistas:

Se, num primeiro impulso irrefletido, pudera vislumbrar na experiência de Angicos um possível trampolim para a vitória contra a fome, as enfermidades e o analfabetismo, o embaixador soube logo reconsiderar sua primeira avaliação, passando a ver nessa experiência nada menos que o embrião de um movimento subversivo, voltado para a conscientização e politização. (FERRARO, 2013, p. 77)

Não é demais sublinharmos que o envolvimento dialógico de Freire com intelectuais marxistas e comunistas pode ser um fator importante a considerar, uma vez que sua Pedagogia tornaria um perigo se usada pelas esquerdas para a propagação das ideias revolucionárias, como já estava acontecendo nas campanhas de alfabetização do CPC da UNE. Embora não ter se declarado marxista ou comunista, vale ressaltar o diálogo existente entre a Pedagogia Crítica elaborada pelo educador e as ações desenvolvidas por setores marxistas e comunistas.

No Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB), Freire desenvolveu estudos com o intelectual marxista Álvaro Vieira Pinto<sup>7</sup>, grande influência filosófica do Paulo Freire. Foi no ISEB onde discutiu a categoria consciência e sua relação com a educação. Ambos intelectuais questionavam a educação de adultos, a educação popular, a questão da alfabetização, a realidade brasileira e a conscientização.

Álvaro Vieira Pinto e Paulo Freire defenderam uma educação que tomasse como ponto central a concepção de homem e mulher como sujeito inconcluso, que fosse capaz de contribuir para que se compreenda que ser mais seria um objetivo para cada sujeito estar no mundo. Tratava-se, em especial, de uma educação voltada ao povo constituente da massa popular trabalhadora e explorada. (XAVIER; LIMA; ANDRADE, 2021, p. 243)

Além disso, Paulo Freire também foi um defensor do nacional-desenvolvimentismo, assim como no ISEB e alguns setores da esquerda. Dessa interação o educador elaborou sua proposta de alfabetização com o objetivo de uma conscientização para o desenvolvimento.

No entanto, suas relações foram mais extensivas, manteve diálogo também com o Movimento de Educação de Base<sup>8</sup> (MEB) da

---

<sup>7</sup> Álvaro Vieira Pinto, também exilado pelo golpe de 1964, conseguiu entrar no Chile admitido como pesquisador do CELADE, contando com total apoio e influência de Paulo Freire (FREITAS, 1998).

<sup>8</sup> Depois do golpe de 1964, o MEB foi a única experiência de alfabetização que continuou. Segundo Fávero (2006), o MEB nasceu de uma proposta feita por Dom

Igreja católica, e com a juventude cristã. Segundo Fávero (2006), no MEB o Padre Vaz fazia críticas ao marxismo e se incumbia de desenvolver a formação ideológica da Juventude Universitária Católica (JUC) como contraponto a sua proximidade com o movimento estudantil (UNE) do PCB. Sobre isso, explica Fávero:

Em 1960 houve uma crise séria na Igreja. A JUC – Juventude Universitária Católica, na comemoração de seus dez anos realizou um congresso que reuniu cerca de quinhentos estudantes universitários. Estava evoluindo na direção de experiências do movimento estudantil católico da França: efetivamente entender os problemas do país e procurar influir na sua solução. As críticas às causas do subdesenvolvimento e, sobretudo, ao crescente imperialismo americano eram bastante radicais. A JUC assumiu parte dessas críticas, o que criou problemas com a hierarquia. Na verdade, a Igreja não esperava, nem admitia que ela viesse a assumir uma posição política, muito menos de contestação. Imediatamente após o congresso, um de seus militantes, Aldo Arantes, foi eleito presidente da UNE, o que provocou a radicalização a posição de parte da hierarquia. Em decorrência dessa crise, em 1962 é criada, pelo grupo da JUC, a AP – Ação Popular, uma espécie de “partido ideológico”, utilizando a terminologia de Gramsci. A formação da AP teve enorme influência de um jesuíta, Padre Henrique de Lima Vaz, que morreu há alguns anos. [...] Preocupado com o fato de o grupo de estudantes católicos não ter formação teórica suficientemente forte para enfrentar a ideologia marxista, expressa ou não por elementos pertencentes ao Partido Comunista, realizou uma série de cursos e seminários, nas reuniões anuais da JUC, e assessorou a formação da AP. (FÁVERO, s/d, p. 12)

---

Távora ao recém eleito presidente Jânio Quadros: um projeto de educação de base para o meio rural, a ser desenvolvido por meio de escolas radiofônicas com ‘recepção organizada’, tendo como primeira meta alfabetizar alguns milhares de pessoas em cinco anos. Jânio Quadros aceitou a proposta e a CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil criou o MEB, imediatamente referendado por um decreto da presidência da República. Suas áreas de atuação seriam o Nordeste, o Centro-Oeste e o Norte, mais tarde ampliadas com o estado de Minas Gerais. Inicialmente o MEB retomou a sistemática das escolas radiofônicas existentes e a proposta de educação de base dos anos de 1950, divulgada pela UNESCO para as nações que ainda não haviam universalizado o ensino primário, a mesma que fora assumida pela CEAA, no Brasil

No MEB também circulava uma forte influência do escolanovismo com a defesa da não-diretividade no processo educativo, em defesa das trocas de ideias e experiências, de modo a se contrapor ao autoritarismo e verbalismo da escola tradicional. Em síntese,

Paulo Freire elaborou o Sistema de Alfabetização, parte de um sistema maior de educação de adultos. É nesse momento que aparece o termo conscientização, embasado, de um lado, nos estudos realizados pelos intelectuais (principalmente Álvaro Vieira Pinto e Roland Corbisier) do ISEB – Instituto Superior de Estudos Brasileiros – um órgão do Ministério da Educação, sediado no Rio de Janeiro; de outro lado, na contribuição de Pe. Henrique de Lima Vaz, S.J., junto à JUC e à AP. (FÁVERO, s/d, p. 15)

Com estas múltiplas interlocuções, tornou-se complexo uma definição do Paulo Freire dentro de uma determinada concepção teórico-filosófica. Paulo Freire foi a expressão de um contexto histórico brasileiro de efervescência dos movimentos populares e das lutas da classe trabalhadora, em que as interlocuções ocorreram em torno da defesa de um projeto comum nacional desenvolvimentista, que, para ele, consistia no progresso socioeconômico, cultural e educacional combinado às condições de acesso aos benefícios desse progresso para o povo brasileiro, principalmente, as massas populares e trabalhadoras. Assim, nos anos sessenta foi recorrente o diálogo entre instituições e grupos sociais das mais variadas correntes político-filosóficas.

Segundo Saviani (2007), Freire procurava organizar uma espécie de escola nova popular. O escolanovismo no Brasil, pouco a pouco, estava adentrando nos setores da esquerda, e também os próprios católicos já estavam se renovando com base na Pedagogia Nova. Da interação desses grupos ou setores sociais com o CPC, é possível afirmar o uso de métodos e princípios da Escola Nova na educação popular, já que a “Escola Nova propunha não apenas um sistema de ensino que respondesse às necessidades sociais (então traduzidas como necessidade de força de trabalho qualificada para o

desenvolvimento), mas também uma prática pedagógica ligada à vida” (PAIVA, 2000, p.117).

Para Freire, a educação não se resume a codificar as palavras, ler textos, contar, dominar a gramática etc., mas seria, essencialmente, uma leitura crítica do mundo. Dessa forma, o letramento perpassa pela leitura consciente e crítica do mundo. Mas, para ele, isso seria um feito do próprio povo, das massas populares, não dirigindo-as, uma vez que, para ele, acessando aos instrumentos educativos mais realistas, estes contribuiriam para o desenvolvimento de uma consciência crítica e, conseqüentemente, a transformação social.

Segundo Paiva (2003), o método de Paulo Freire foi a expressão mais acabada do que se caracterizava por “realismo em educação”. O educador se tornou a expressão mais elaborada do que, mais precisamente a partir de 1930, se tornou comum entre os intelectuais nacionalistas, liberais, democratas, marxistas, comunistas etc.: a crítica contundente à escola tradicional, porém do ponto de vista escolanovista.

Na visão dualizada entre o “velho” e o “novo”, somente a partir dos anos trinta que o país iniciou um processo de modernização do capitalismo, ainda que uma modernização conservadora. Antes disso, as relações eram caracterizadas atrasadas, transplantada da Europa por meio do processo de aculturação e do ensino elitizado, escolástico, verbalista e dogmático, no qual o trabalho físico era determinado para os não afortunados. Como afirma Sodré:

“Força de conservação”, o “ensino de classe, dogmático e retórico”, padronizava a cultura, formava reduzida e rala minoria de letrados, ilhada pelo total desinteresse dos demais, marginalizada pelo conteúdo de alienação implícito no que aprendia e cultivava, desprovido tudo de senso crítico e distante do espírito criador. A base estava na herança da escolástica e da cultura clássica, com predomínio absoluto do latim, da gramática e da retórica, transmitida – sem enriquecer e sem enriquecer-se – pelas gerações de letrados, elementos desprovidos de influência, em que o saber se apresentava como prenda [...] fazendo do trabalho físico em geral um equivalente à escravidão, aviltando-o assim, ao mesmo

tempo que definia a atividade cultural como específica da ociosidade [...].  
(SODRÉ, 1974, p. 19-20)

Entretanto, a nosso ver, as formas de confrontar a escola tradicional religiosa ou não no Brasil era também, tipicamente, transplantadas dos países capitalistas desenvolvidos, que após as revoluções industrial e francesa, ergueram-se contra o poder político da Igreja. Todavia, a burguesia ao se consolidar no poder econômico, político e intelectual, a ela se associa como antídoto contra as lutas sociais e trabalhistas à época na Europa. As críticas que fizeram à escola tradicional, a qual a burguesia se serviu, são aquelas mesmas dos liberais escolanovista, mas que, contraditoriamente, se associaram a escola tradicional religiosa para contrarrevolução.

Naquele momento, o que se teve enquanto concepção de esquerda mais avançada foi a teoria e o método do educador Paulo Freire, a qual se baseava em algumas concepções da escola nova no que se refere às categorias: não-diretividade, liberdade, autonomia, pragmatismo, etc. Estas foram associados aos ideais de transformação da realidade por meio dos movimentos de lutas sociais e reformas, bem como de uma educação e cultura, nas quais a realidade das massas populares e trabalhadoras fossem consideradas como aprendizes e, por isso, não estariam marginalizadas, ou seja, uma construção nacional com valorização dos elementos das massas numa relação horizontalizada e dialógica, sem imposições de elementos considerados mais elaborados e externos. Uma imposição cultural ou de classe seria tão colonialista quanto de quando o Brasil foi colonizado.

Vale ressaltar que a escola nova representava, naquele momento, a superação do velho, arcaico, conservador, atrasado e abstrato na educação brasileira. E era muito bem aceita entre os intelectuais de esquerda<sup>9</sup>. No entanto, a concepção freiriana tem um caráter inovador ao incluir elementos como: consciência crítica, transformação social, libertação das classes menos favorecidas e etc. Se ressalta pelo “empenho em colocar os avanços pedagógicos

---

<sup>9</sup> Para maiores informações ver as teses de Favoreto (2004) e Viana (2020).

preconizados pelos movimentos progressistas a serviço da educação dos trabalhadores e não apenas de reduzidos grupos de elites” (SAVIANI, 2007, p. 335)

Freire (1987) expõe a educação bancária como instrumento da opressão, a qual consiste na palavra oca, nas narrativas desconectadas da realidade em sua totalidade, verbalista alienada e alienante, na mera repetição, memorização, sem avaliar o significado da palavra e do conteúdo, na imposição da passividade. “Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante” (FREIRE, 1987, p. 58). A educação bancária desconsidera as experiências de vida em sociedade do sujeito real.

De acordo com o educador, somente a compreensão do significado da palavra com base no diálogo seria capaz de subverter o conceito de educação bancária. Para superar o conteúdo estático, incompreensível e assimilado acriticamente, o diálogo como uma atitude de comunicação seria fundamental para dar voz ao povo, dar-lhe o poder de pronunciar a palavra, que nasce da práxis, ou seja, a palavra refletida que desencadeia uma ação transformadora.

### **Considerações finais**

A concepção de Paulo Freire tem significado no âmbito educacional e político. Esta afirmação parece óbvia, mas em momentos de ascenso das lutas sociais, sindicais e populares setores liberais e conservadores, historicamente, executam estratégias golpistas articuladas com o imperialismo estadunidense para impedir o poder popular e garantir a exploração do trabalho e dos recursos naturais, também impõe uma luta ideológica contra Paulo Freire, sua pedagogia crítica e a sua representatividade de luta por mudanças sociais. A nosso ver, o maior receio que estes setores apresentaram diz respeito ao desenvolvimento de práticas educativas voltadas para a criticidade, consciência e libertação da dependência, no sentido de superar o assistencialismo ou

paternalismo na sociedade brasileira, razão pela qual se torna relevante e receada, ainda nos dias atuais.

Freire foi um homem de seu tempo, ele mesmo se colocava nesta posição nos seus textos ao refletir sobre a realidade brasileira e as condições de vida dos marginalizados pela sociedade. Um tempo em que diferentes setores considerados progressistas dialogavam e realizavam ações com o objetivo de desenvolvimento nacional e reformas urgentes nos âmbitos sociais, culturais e educacionais para que os menos favorecidos usufríssem dos benefícios do desenvolvimento na execução da cidadania com a participação nas discussões e decisões acerca dos problemas nacionais.

O educador foi e continua sendo a palavra ativa dos menos favorecidos, aquele que imergiu e emergiu nas suas condições de vida impostas pelas problemáticas da realidade brasileira, que por isso tornou-se símbolo de representatividade dos movimentos populares. Mas, Freire nos ensinou a necessidade de devolver a voz, a palavra, ao uso dos populares, que deveriam de forma independente se expressar, se organizar e lutar por mudanças sociais.

Dessa forma, as experiências do educador, dos movimentos sociais e inclusive de alguns governantes do final dos anos 1950 e início dos anos 1960, sob esta perspectiva educacional freiriana, foram brutalmente reprimidos pelo golpe de 64. Entretanto, mantêm-se vivas como fonte de inspiração para a transformação da realidade brasileira. Como afirma Ferraro (2013): “o que talvez os golpistas não conseguissem captar é que a própria repressão movida contra esses movimentos e experiências pudesse estar sinalizando o caminho, mesmo que para um futuro distante!” (FERRARO, 2013, p. 88).

### **Referenciais:**

BANDEIRA, Luiz Alberto Moniz. **O Governo João Goulart - As lutas sociais no Brasil (1961-1964)**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1977.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Estado e educação popular: um estudo sobre a educação de adultos**. São Paulo: Pioneira, 1974.

BORGES, Carlos F. **No Recife, cultura é movimento popular**. Jornal Novos Rumos, n.º. 156, semana 2 a 8 de fevereiro de 1962.

BRASIL, LEI Nº 12.612, de 13 de abril de 2012 **Declara o educador Paulo Freire Patrono da Educação Brasileira**. Brasília, 13 de abril de 2012; 191º da Independência e 124º da República.

DREIFUSS, René Armand. **1964: A conquista do Estado**. Petrópolis – RJ: Vozes, 1981.

DEMIER, Felipe. **O longo bonapartismo brasileiro (1930-1964): um ensaio de interpretação histórica**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2013.

FÁVERO, Osmar. **Uma pedagogia da participação popular: análise da prática educativa do MEB –Movimento de Educação de Base (1961/1966)**. Campinas: SP, Autores Associados, 2006.

\_\_\_\_\_. **Memória das campanhas e movimentos de educação de jovens e adultos (1947-1966)**. Disponível: <http://forumeja.org.br/df/files/leiamais.apresenta.pdf> Acesso: 10/12/2019.

FAVORETO, Aparecida. **Marxismo e educação no Brasil (1922-1935): o discurso do PCB e de seus intelectuais**. Tese defendida na Universidade Federal do Paraná, 2008.

FERRARO, Alceu Ravanello. **Por que a pedagogia do oprimido de Paulo Freire incomodava?** Em aberto, Brasília. V26, n. 90, p. 75-94, jul./dez. 2013. Disponível: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2744/2482> Acesso: 09/12/2021.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1987.

FREITAS, Marcos Cezar de. **Álvaro Vieira Pinto: personagem histórica e sua trama**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

HADDAD, Sérgio. **Por que o Brasil de Olavo e Bolsonaro vê em Paulo Freire um inimigo**. Folha de São Paulo, ilustríssima, 14.4.2019. Disponível: <http://www.bresserpereira.org.br/terceiros/2019/abril/19.04-Alvo-de-ataques.pdf> Acesso: 08/12/2021.

HOBSBAWN, Eric. **Era dos extremos**. O breve século XX (1914-1991). Tradução Marcos Santarrita. 2 ed. São Paulo: Companhia das letras, 1995.

IANNI, Octávio. **O colapso do populismo no Brasil**. 3ª ed. Editora Civilização Brasileira. Rio de Janeiro, 1975.

LENIN, Vladimir. **Imperialismo, estágio superior do capitalismo**. São Paulo-SP: Expressão Popular, 2007.

NETTO, Evaristo Giovanetti. **O PCB na Assembleia Constituinte de 1946**. Editora Parma: São Paulo, 1986.

PAIVA, Vanilda. (org). **Perspectivas e dilemas da educação popular**. Rio de Janeiro: editora Graal, 1984.

\_\_\_\_\_. "Estado e educação popular: recolocando o problema". In: BRANDÃO, C. R. (org.). **A questão política da educação popular**. 7 ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

\_\_\_\_\_. "Anos 90: as novas tarefas da educação de adultos na América Latina". In: **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.89, p.29-38, maio 1994.

\_\_\_\_\_. **Paulo Freire e o nacional-desenvolvimentismo**. São Paulo: Graal, 2000.

\_\_\_\_\_. **História da Educação Popular no Brasil: educação popular e educação de adultos**. 6 ed. São Paulo: Loyola, 2003.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas – SP: Editora Autores Associados, 2007.

SENA JUNIOR, Zacarias. **O espelho da memória: um debate com o revisionismo histórico em torno da ditadura**. *Crítica Marxista*, n.40, p.121-131, 2015.

SODRÉ, Nelson Werneck. **Introdução à Revolução Brasileira**. 3ª edição. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1974.

TOLEDO, C. N. 1964: **O golpe contra as reformas e a democracia**. *Revista Brasileira de História*. São Paulo V. 24. N. 47. 2004.

TOLEDO, C. N. **O governo Goulart e o golpe de 64**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

VIANA, Marta Loula Dourado Viana. **Educação, cultura e revolução: o PCB e os intelectuais marxistas no período nacional**

desenvolvimentista (1946-1964). Tese defendida na Universidade Estadual de Campinas, 2020.

XAVIER, Francisco Josimar Ricardo; LIMA, July Anne Almeida; ANDRADE, Eliane Lopes Werneck. **Contribuições de Paulo Freire e Álvaro Vieira Pinto para uma educação crítica e humanizador.** Ideação. Revista do Centro de Educação, Letras e Saúde. v. 23, n°2, 2021. e-ISSN:1982-3010. Disponível: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/26241/17513> Acesso: 02/12/2021.



## O MOVIMENTO ARTÍSTICO EM ITABUNA-BA NO CONTEXTO DA CRISE DA DITADURA CIVIL-MILITAR NO BRASIL (1978-1985)

Isis Conrado Haun<sup>1</sup>

Cláudio Eduardo Felix dos Santos<sup>2</sup>

As lutas contra a ditadura civil-militar se deram de várias formas e em vários lugares.

No Brasil, nas décadas de 1970 e 1980, uma explosão de criatividade artística se manifestou e se espalhou pelo território com suas linguagens literárias, sonoras, teatrais, no cinema, na dança em meio a um regime de exceção que dava sinais cada vez maior de desgaste.

Há estudos sobre a ação cultural nesse período nas capitais, mas como esses movimentos se desenvolveram nas cidades do interior? Quais suas especificidades, seus participantes e suas ações? Essas são questões a serem levantadas para o conhecimento e compreensão da diversidade de expressões no campo das artes e as lutas por emancipação.

Nesse capítulo trataremos da cena artística na cidade de Itabuna nas décadas de 1970 e 1980 abordando os grupos e concepções artísticas, políticas e ideológicas dos que atuaram na cidade durante esse período de crise da ditadura civil-militar e dos combates pela redemocratização do país.

---

<sup>1</sup> Programa de Pós-Graduação em Memória Linguagem e Sociedade/UESB, Rede Estadual de Educação Bahia. E-mail: isisconrado@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade-PGMLS, Museu Pedagógico. E-mail: claudio.felix@uesb.edu.br

## Sobre Itabuna...

Itabuna, cidade situada na região sul da Bahia, se consolidou como uma das grandes produtoras de cacau no Estado que teve seu cultivo comercial datado da primeira metade do século XIX.

Essa base produtiva deixou marcas simbólicas que influenciaram a atividade artística da região. Muitas dessas manifestações em Itabuna tinham na economia do cacau e suas relações sócio-políticas a sua inspiração.

O coronel, o trabalhador rural, as fazendas de cacau e todas as suas tradições recorrentemente estão presentes em muitas obras de arte.

Segundo Andrade e Rocha (2005) a cultura que se elaborou em torno da sociedade do cacau alimenta o imaginário social enriquecendo a ficção, misturando-se com a própria realidade.

A literatura regional é representada por um grande número de romancistas, poetas, contistas e cronistas, que apresentam uma síntese da “civilização do cacau”. Não só os artistas das letras, mas de diferentes linguagens, adotaram a temática do cacau como uma forma de perpetuar os costumes da terra.

Telas, poesias, romances e músicas expressavam tipos representativos da cultura regional ao tempo em que se tornam intérpretes do sentimento grapiúna.

O rio Cachoeira, rio que corta a cidade, sempre foi objeto do deleite estético de artistas. São inúmeros poemas que trazem as águas do rio como fonte de inspiração. Contaram em verso e prosa a forma ousada como foi conquistada a terra a partir do rio Cachoeira; a mata exuberante e a sociedade que se edificou ao redor desse rio.

Jorge Amado chama a atenção para o cenário do cacau com obras como *Cacau* (1933), seu segundo romance, seguido por *Terras do sem fim* (1943), narrativa sobre a saga da conquista da terra e a origem social dos coronéis, e *São Jorge dos Ilhéus* (1944), continuação do enredo anterior e que, como *Gabriela Cravo e Canela* (1958) aborda as mudanças no contexto social e econômico da região cacauzeira.

Todavia, para além dos clássicos temas do cacau, a década de 1970 no Brasil, com toda uma força de transformação nos vários campos,

marcou também a cena artística Itabunense e a crítica a visões idílicas e românticas da sociedade cacaueira com sua marca autoritária, exploratória do trabalhador e opressora no interior da Bahia.

Essa sociedade passa a ser abordada por um novo ponto de vista. Os artistas dessa geração ocuparam espaços públicos e passaram a tratar de temas diversos: classistas, de gênero, moral em meio a um contexto de mudanças na política econômica, nos embates políticos e nos costumes no último quarto do século XX no Brasil.

### **A arte e as mudanças políticas no Brasil na década de 1970 e 1980.**

Segundo Sader (1995) o período entre 1978 e 1985 ficou marcado como um momento de profundas lutas e crescimento das organizações sociais, sindicais e políticas desde a classe trabalhadora e juventude na luta contra as desigualdades e a ditadura civil-militar.

A agenda de abertura política a partir da crise econômica do regime e das pressões sociais por democracia impulsionaram importantes medidas como a Lei de Anistia que permitiu a volta dos exilados políticos e as eleições para governadores.

Além disso, o ano de 1978 foi marcado pela revogação do Ato Institucional nº. 5, bem como as primeiras greves de massa na região do ABC paulista aliada ao avanço da construção de organizações de movimentos sociais no campo e cidade.

Napolitano (2017) reforça a importância desses movimentos e salienta que as greves operárias de 1978 tiveram continuidade e tomaram uma dimensão maior em 1979 e 1980. Somaram-se a isso a ascensão e a afirmação dos movimentos sociais das periferias das grandes cidades brasileiras. Dessa forma, o bairro, a indústria, a Igreja e outros espaços sociais tornaram-se palco e cenário desses novos atores que entraram em cena com um enredo político questionando o regime militar. Foi o momento da luta por conquista de espaços e direitos, especialmente para os trabalhadores, trabalhadoras, povos originários, negros, juventude trabalhadora, mulheres, LGBTs.

O clima político desse período nutria uma expectativa de viver um tempo regido por outra ordem: a democracia. Acentuou-se a presença dos artistas na esfera pública, em especial em manifestações, shows, programas e propagandas de rádio e televisão.

O clima de possibilidades reais de transição democrática abria horizontes e perspectivas para que artistas, intelectuais e gestores da atividade cultural buscassem novos espaços de interlocução por meio do campo da cultura. Crescia a passos largos a mobilização popular. (FERRON; ARRUDA, 2019).

Muitos poemas e músicas produzidos no período da abertura política representam esse grito sufocado de artistas censurados que viram no novo cenário a possibilidade de viver uma nova liberdade de expressão, como afirmava o cantor e compositor Milton Nascimento:

A minha música hoje reflete o que vivo. Tem influência da política, dos tempos de sufoco e transtornos por que estamos passando. Mas tem relação também com o tempo de abertura que tem de chegar. A música para mim é o que vejo aqui, o que sinto ali, me desperta, se transforma numa espécie de filme que vai passando na minha cabeça e aí sai. Nada nela é gratuito, tudo tem sentido, razão de ser. [...] A música é o tempo. E num momento de aperto, é claro, ela grita mais (NASCIMENTO apud Garcia *et al*, 2018, p. 67).

Milton Nascimento traz no depoimento acima a inspiração para a sua arte nesse novo tempo. Tratava-se de uma expressão artística que refletia as ansiedades em torno dos momentos finais da ditadura e as ideias de liberdade e esperança em relação ao futuro do país.

Na redemocratização brasileira determinados artistas apontaram dilemas expressos por meio de canções, poemas, filmes, peças teatrais que mediavam as incertezas e tensões políticas ativas e relevantes durante a emergência de novas realidades sociais. Foi o momento de questionar antigas certezas em meio a um turbilhão de mudanças sociais, políticas e culturais. Esse ciclo de abertura política correspondia a um amadurecimento de um processo que se deu depois de longos anos de embates, repressão, recuos.

Artistas se envolveram no caldo das várias manifestações populares que foram ganhando mais espaço na cena pública no Brasil após 1978.

Segundo Napolitano (2017) o debate e a ação cultural em seus diversos matizes foram vistos não apenas como uma tática de crítica ao regime, mas como um imperativo de conscientização para manter vivo na sociedade os valores democráticos e libertários, contrapostos do autoritarismo da ditadura.

Esse novo momento da política brasileira possibilitou ao movimento de resistência cultural uma nova dimensão. O renascer de uma liberdade que surgia no cenário nacional chegava também em Itabuna com o processo de abertura política que impulsionou grupos e movimentos artísticos na cidade e na região sul da Bahia.

### **Memórias e experiências artísticas em Itabuna**

O movimento cultural de Itabuna foi bastante intenso no período que vai de 1950 a 1980, considerada a época de ouro para o teatro e em razão do surgimento de grandes valores nos vários setores artísticos que souberam desenvolver um trabalho genuinamente grapiúna.

Segundo Andrade e Rocha (2005) a década de 1970 foi de efervescência cultural, com a participação do CNPC (Conselho Nacional dos Produtores de Cacau) que destinava verbas ao desenvolvimento cultural a fim de lançar artistas e escritores.

Para tornar possível a projeção dos valores artístico-culturais de Itabuna, criou-se a Sociedade Itabunense de Cultura (SIC) e, de atuação mais ampla, o Projeto Artístico Cultural Cacau Europa (PACCE).

A SIC, fundada em 9 de janeiro de 1971, tinha como finalidade divulgar e incrementar as artes de um modo geral, patrocinando concertos, seminários de música e literatura, espetáculos teatrais, exposições de fotografias, pintura, escultura, bem como amparar jurídica e materialmente os seus associados. A sociedade era mantida pela contribuição dos sócios, donativos de empresas e subvenções dos poderes públicos.

O PACCE foi fundado em 1974, numa promoção do Conselho Consultivo dos Produtores de Cacau (CCPC), Comissão Executiva do Plano da Lavoura Cacaueira (CEPLAC), Instituto de Cacau da Bahia (ICB) e Cooperativa Central do Cacau Resp. Ltda., com o objetivo central de divulgar os valores artísticos da Região Cacaueira, a partir de uma exposição coletiva em países da Europa. Através do PACCE foram editados trabalhos literários, incluindo antologias poéticas e de ficção, de autores regionais, com versão para outros idiomas.

Todavia, Fernando Caldas (2020) explora outro ponto de vista sobre a produção cultural da década de 1970. Nas suas palavras:

A década de 70 foi uma década perdida do ponto de vista da produção cultural. O dinheiro todo que chegava em Itabuna vinha pro PACCE, que era coordenado pelo poeta Telmo Padilha e tinha a SIC que era coordenado pelo artista Renato Afonso, Renart. Mas eles eram aliados ao poder político vigente, o poder militar. Então eles recebiam essas verbas, faziam aquela coisa oficial de arte. Mas a arte mesmo que emanasse das pessoas veio com a minha geração que é a geração que mostra a cara nos anos 80. (Caldas, entrevista concedida em 30 de outubro de 2020)

Na década de 1980, os incentivos à cultura foram desaparecendo e o trabalho artístico ligado as agências como o PACCE e a SIC foram desativados. (ANDRADE, ROCHA, 2005).

O colapso econômico regional provocado pela crise do cacau causada pelo ataque da praga chamada vassoura-de-bruxa na década de 1980, provocou mudanças drásticas no cenário regional do sul da Bahia.

Impulsionada pelas buscas de novas alternativas econômicas o município de Itabuna se volta para as demandas de produção nas áreas do comércio, da indústria, da diversificação da agricultura e da educação universitária.

Em termos de incentivo do poder público à arte na cidade de Itabuna, muito pouca coisa foi feita na década de 1980.

Segundo Cristiano (2005, p.52) “Nas Capitais ainda é possível captar parques recursos, mas nas cidades do interior a escassez é total”.

Mesmo diante dessa difícil realidade que atingiu tanto Itabuna como a grande maioria das cidades do interior e das periferias das grandes cidades, a década de 1980 foi o palco para os artistas mostrarem sua face mais crítica e criativa.

Retomemos a temática das relações de sociais advindas da cadeia produtiva do cacau.

Como afirmamos anteriormente, esse produto marcou fortemente a elaboração artística regional. Mas a partir da década de 1970, segundo Caldas, esse tema passou a ser abordado sobre outros ângulos. Segundo ele,

Na época tudo era cacau. Aí, do ponto de vista sociológico você associa isso a uma emergência que começa a vir das populações rurais para a área urbana. Mesmo muito antes da vassoura de bruxa, já havia essa movimentação, esse ciclo, aí essas pessoas que chegavam da área rural para área urbana, elas vão para as escolas públicas com Estadual, IMEAN, CISO, vão ocupar e passam a ter voz. (Entrevista concedida em 30/10/2020)

Importante destacar que começa a nascer um novo olhar de inspiração para a arte produzida nesse período e nessa região. Os artistas dessa geração passaram a contar, do ponto de vista estético nas suas criações, com uma nova inspiração: os trabalhadores explorados nos campos de cacau.

Os negros que pisoteavam o cacau não existiam. Não existiam nem simbolicamente. Então, se você fizer uma análise das obras dessas pessoas não existiam essas figuras. Não existe esse clamor social. Mesmo que existisse um clamor social em termos universais, em termos nacionais, mas o clamor social em termos regionais não havia. Então a nossa geração teve esse material de exploração estético muito maior (CALDAS, idem).

Essas reflexões foram expressas em várias linguagens artísticas como o teatro.

### **O teatro, suas abordagens e espaços em Itabuna**

O teatro é uma linguagem artística com muita presença em Itabuna. Os anos 1960 vivenciou-se um período pujante de produção local de peças teatrais, bem como de apresentações de grupos de outras regiões.

Segundo Lacerda (2000), na década de 60 o teatro apresentou um amadurecimento com a afirmação de uma geração que assume o teatro com profissionalismo. Alguns grupos de teatro se destacaram na arena culturais da cidade nessa década. O teatro em Itabuna transcendia o seu papel de proporcionar arte para o entretenimento e cumpria uma função educativa, incentivando os valores artísticos da terra, cumprindo o seu papel de formação de artistas e de plateia.

Mas, diante do contexto político da época, houve uma agitação em decorrência do regime militar e o teatro tentou assumir o papel de agir contra a repressão. Mesmo com repressão e censura, o teatro itabunense não parou de fazer montagens. Foi uma época fértil que fez surgir muitos grupos teatrais. Nesse período houve censura e proibições de espetáculos.

Lacerda (2000) afirma que para evitar tais transtornos, foram fundados grupos de teatro paralelos onde cada grupo produzia espetáculos para um tipo de público. Um dos grupos se incumbiu de produzir peças com denúncias e críticas sociais com apresentações em cidades circunvizinhas como estratégia para burlar a censura.

Porém, apesar de toda essa vibração, muitas eram as dificuldades para a montagem das peças o que levou participantes a abandonarem a atividade. Desta feita, na década de 1970, a produção teatral entrou em declínio na cidade.

Segundo Cristiano (2005) a década de 1980 no interior da Bahia foi uma época onde faltavam espaços e políticas públicas para a cultura:

Lembro-me que existia um auditório num colégio de freiras, com boas condições de iluminação, sonoplastia e outros elementos cenotécnicos, no entanto, além da dificuldade de se conseguir pauta, porque os valores cobrados eram estratosféricos, outro fator que emperrava utilizarmos aquele espaço, por ser ligado a uma instituição de religiosas, todo espetáculo que pleiteava pauta, era submetido a uma censura prévia. Assim, se o texto não ferisse os dogmas da Igreja poderia ser apresentado, ou então, era sugerido que se modificasse o conteúdo (CRISTIANO, 2005, p.56).

Diante dessas dificuldades, no ano de 1982, chega a cidade Mário Gusmão. Ator, dançarino e produtor cultural, se instalou em Itabuna e deu um impulso ao teatro e outras artes.

Mário Gusmão passou a residir em Itabuna por conta de um contrato com a prefeitura sob a gestão do Ubaldo Dantas.

Ele desenvolveu um trabalho de formação de atores e público. Costumava ensaiar suas montagens em salões cedidos por igrejas ou saguão do edifício da prefeitura ou outros espaços.

Dessa experiência nasceu o grupo “Em Cena” dirigido pelo próprio Mário Gusmão e integrado por Alba Cristina, Carlos Betão, Eva Lima, Jackson Costa, Mark Wilson e Marcos Cristiano.

Esse grupo agitou a cena na cidade e tornou-se uma referência no teatro pelo caráter irreverente e inusitado dos seus espetáculos.

O *Grupo Em Cena* surgiu no ano de 1982 manteve-se atuando na região Sul da Bahia até 1986.

Além do *Grupo Em Cena* fazendo teatro nas praças, participando de festivais e ganhando prêmios, também estava ocorrendo outras atividades, dentre elas a realização da oficina do *Projeto Chapéu de Palha*, ministrada pela atriz e diretora Jurema Penna.

O projeto Chapéu de Palha utilizava como estratégia de ação o teatro popular como instrumento para fortalecer a arte popular produzida na região e estimular o surgimento de multiplicadores e grupos de teatro (CRISTIANO, 2011).

Outro grupo que que movimentou a cena cultural em Itabuna e região a partir do final da década de 1970 foi o Grupo Arte Macuco (GAM). Esse coletivo foi fundado em 1977 na cidade de Buerarema

por jovens estudantes. O grupo foi criado pelos atores Jorge Martins e Ramon Vane.

Segundo Rusciollelli (2018) nos seus primeiros anos, o grupo teve fortes influências do ambiente cultural soteropolitano do final dos anos 1970, mais especificamente do Teatro de Rua. O Macuco também sofreu influência dos elementos culturais disseminados pelo tropicalismo.

Um dos fatores motivadores para a criação do grupo foi a busca, por meio da arte, em preencher as suas vidas de sentido buscando também um engajamento político no processo de resistência ao regime militar e de redemocratização.

Interessados em literatura, teatro e outras artes, os jovens do Macuco se interessavam por contribuir com um processo de transformações sociais e políticas mais amplas pelas quais passava a cultura brasileira e enfrentando a ditadura civil-militar.

Rusciollelli (2018) afirma que na década de oitenta o grupo assumiu o termo “Afrobrasileiríndio” como uma representação identitária sintetizada pelos elementos de culturas historicamente negadas pelas elites.

O Grupo Macuco promoveu as Feiras de Arte de Buerarema, evento cultural que nasceu nas ruas e nas praças dessa cidade no ano de 1977 e se constituiu como referência para diversos artistas e grupos da cidade e da região apresentarem seus trabalhos nas mais variadas linguagens artísticas. Nesse período, todos os locais públicos, teatro e bibliotecas, além de praças e ruas foram fechadas para as realizações das Feiras de Arte.

Entre os anos de 1981 e 1985, o grupo iniciou uma fase de intenso ativismo artístico cultural e político em Buerarema e região. O movimento foi em determinado momento perseguido pela polícia e por autoridades locais. Rusciollelli lembra que

Em 1984 e 1985, a polícia, munida de cassetetes e armas de fogo, invadiu a Praça da Feirinha, onde seria realizada a Feira de arte e fez o seu peculiar quebra-quebra: destruíram as gambiarras, os enfeites de papéis coloridos e ordenou ao povo e aos artistas que evacuassem

o local. “A ordem é baixar o pau”, bufou um dos soldados” (RUSCIOLELLI, 2018).

As mediações artístico-culturais elaboradas pelo Grupo de Arte Macuco produziram, no seu conjunto uma base capaz de servir de lastro para o fortalecimento de organizações populares e de enfrentamento as elites locais.

### **A poesia toma as praças das cidades na Bahia... Itabuna tem o seu lugar**

Outra expressão artística que teve representação na cidade durante a ditadura foi o Movimento Poetas na Praça.

Este movimento foi uma forma de representação da Literatura Marginal na Bahia no final da década de 70.

A base desse movimento era de Jovens estudantes secundaristas e universitários interessados em poesia como meio da expressão de suas ideias se contrapondo à censura da época.

Segundo Almeida (2015), era ainda um tempo de censura com um clima de medo e repressão, quando um grupo de jovens inconformistas e rebeldes se reuniram para discutir política e literatura e refletir sobre a melhor forma de atuarem rompendo com a letargia e conservadorismo da arte. Para o grupo que se formava, a arte tinha que sair de espaços fechados e elitistas e ganhar as ruas.

A praça se tornou o lugar de encontro desses poetas que nos fins de tarde, motivados por muita música, declamações de poesias, teatro, feira de livros e imbuídos de uma performance corporal, acreditavam que a poesia deveria ganhar espaço e se aproximar cada vez mais das pessoas.

No início, em virtude do momento histórico, a predominância da temática girava em torno de questões sociais e políticas assumindo uma postura de resistência política-cultural. Correia (2011) aponta que a gênese do Movimento Poetas na Praça não está relacionada a um projeto político-partidário de direita ou de

esquerda. Todavia, Almeida (2015) salienta que o grupo nessa época era influenciado pelas esquerdas, em especial, pelo PCdoB.

Almeida (2015) destaca que o Movimento Poetas na Praça foi um desdobramento da poesia marginal da década de 1970.

Todavia, o grupo era bastante heterogêneo em sua formação, congregando poetas de diferentes vertentes e teve seu leque de criações ampliado para temas existencialistas, místicos, líricos, eróticos e sensuais além da já mencionada temática voltada para a política e questões sociais.

Os poetas passaram a ocupar outros espaços, e expandir o movimento para o interior da Bahia. Segundo Almeida (2015) a experiência mais significativa foi em Itabuna, em 1982.

Os artistas responsáveis pela expansão do movimento em Itabuna foram Geraldo Maia, Zeca Magalhães, Margareth Castanheiro e Airton Pires.

Esses artistas fundaram a Bodega do Poeta. Um espaço cultural no qual funcionava um pequeno restaurante e uma biblioteca comunitária sempre com recitais e saraus.

Como utilizavam a praça como palco para a sua arte, acabaram abrindo espaço para as manifestações de outras expressões artísticas como performances teatrais. As praças José Bastos e Olinto Leone foram palco destes personagens de cabelos longos, roupas simples, de pés descalços, que se sentavam no chão, mas que acima de tudo, utilizavam sua voz para popularizar a poesia nas praças.

O grupo publicou vários livros e livretos, realizou recitais nas praças e contavam com apoio de artistas, jornalistas, poetas, escritores. Com seu caráter contestador e comprometido com a popularização da poesia, os poetas na praça realizavam feiras de livros mimeografados ou escritos à mão, vendidos a preços simbólicos, uma vez que o objetivo era aproximar literatura e leitor.

Segundo Almeida (2015) a atividade do grupo mais expressiva foi um Cortejo Poético-performático pela Avenida Cinquentenário, principal avenida da cidade, onde se concentra o comércio. O cortejo aconteceu em comemoração ao Dia Nacional da Poesia, 14 de março,

com uma carroça puxada por um cavalo, distribuição de flores e folhetins literários e seus integrantes recitando poemas.

O Movimento Poetas na Praça em Itabuna teve um papel fundamental para o fomento de outras artes e serviu de estímulo para artistas locais. Sobre o projeto Poetas na Praça, Genny Xavier afirma:

Acho que nesse sentido o movimento teve grande importância em Itabuna, que até então não se conhecia coisas dessa natureza. Uma que a região aqui estava ainda distante do movimento hippie, da contracultura e etc. Então eles fizeram um reboliço na cidade, se apresentavam nas praças, andavam de pés no chão, tinham uma aparência hippie. Acho que tiveram grande importância nesse sentido de iconoclastia, de ruptura de rebeldia na época. (Genny Xavier *apud* CORREIA, 2001, p. 36)

A atuação dos Poetas na Praça em Itabuna foi uma experiência curta e intensa que durou cerca de um ano, mas deve ser vista como um dos aspectos importantes da cultura e literatura regional por seu caráter diferenciado rompendo padrões e, sobretudo, por incluir a cidade de Itabuna numa produção literária que desde o início da década de 1970 já se encontrava presente em várias regiões do Brasil.

Em suma, o Movimento Poetas na Praça teve como principal objetivo, possibilitar que o maior número de poetas se pronunciasse, sem censura, rompendo padrões sociais e literários impostos. A ideia era causar impacto com a poesia, contestar as práticas sociais e explorar a linguagem nas mais variadas formas, aliada ao poema, deixando um legado poético que cristaliza em seus versos, memórias de artistas e das experiências vividas.

### **Considerações finais**

A busca por liberdade de expressão permeou as produções da redemocratização brasileira. Desse modo, a arte foi um canal de comunicação e expressão para expor não só a crítica ao regime ditatorial como as desigualdades sociais e temas voltados para a liberdade, a sexualidade, costumes.

Especificamente os movimentos artísticos em Itabuna por meio de grupos como o Teatro Macuco, Poetas na Praça, Grupo Em Cena expressaram a efervescência criativa de um período no qual as resistências à repressão, opressão e exploração ganhavam terreno nos vários âmbitos sociais tendo como principal objetivo a luta pelo fim da ditadura.

Importante destacar que as relações sociais produzidas pela lógica da produção cacauera continuava sendo um tema recorrente nas produções. Todavia, os valores aristocráticos da sociedade do cacau passaram a ser questionados. Os artistas dessa geração passam a ocupar espaços públicos, ganhar voz e tratar das contradições dessas relações e de temas contemporâneos como a liberdade sexual, a crítica à família, a moral vigente dentre outros temas que também fizeram parte da luta contra as opressões e aos ditames dos chamados valores morais familiares e religiosos cristãos.

Esses grupos e artistas em Itabuna também contribuíram para a resistência e contra-ofensivas artísticas, digamos assim, em relação ao enfrentamento ao autoritarismo da ditadura civil-militar e a manifestação de subjetividades críticas no interior da Bahia.

## Referências

ALMEIDA, Douglas de (Org.) **Movimento Poetas na Praça: entre a transgressão e a tradição.** Slavador; Câmara Municipal, 2015.

ANDRADE, Maria Palma; ROCHA, Lurdes Bertol. **De Tabocas a Itabuna: um estudo histórico-geográfico / concepção e organização; colaboração Agenor Gasparetto ... [et al.].** – Ilhéus, Ba : Editus, 2005.

CORREIA, Messias Nunes. **Poética do corpo a céu aberto: o Movimento Poetas na Praça, cultura, trajetórias e resistência** Monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História do Brasil, da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), área de concentração em História, como requisito final para obtenção do Título de Especialista em História do Brasil. 2011 42 f

CRISTIANO, Marcos. **Manual Básico para o teatro de Rua: Técnicas e estratégias.** Secretaria da Cultura e Turismo/Fundação Cultural do Estado da Bahia: Salvador, 2005.

GARCIA, L. H.; ARAÚJO, M. S.; PÚBLIO, H. L. L. “**Mesmo assim não custa inventar uma nova canção**”: o Clube da Esquina e a redemocratização no Brasil (1978-1985). *Música Popular em Revista*, Campinas, ano 5, v. 2, p. 61-87, jan.-jul. 2018.

LACERDA, Josemília Silva Andrade. **O perfil do teatro itabunense na década de 60.** Monografia de conclusão de curso de História, Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC, Ilhéus, 2000.

NAPOLITANO, Marcos. **Coração civil: a vida cultural brasileira sob o regime militar (1964-1985)- Ensaio histórico.** São Paulo: Intermeios: USP – Programa de Pós-Graduação em História Social, 2017.

NAPOLITANO, Marcos. **A relação entre arte e política: uma introdução teórico-metodológica.** *Temáticas*, Campinas, 19(37/38): 25-56, jan./dez. 2011.

RUSCIOLELLI, Alexandre Magno. **O voo do macuco: criação cultural, história e memória na região cacauzeira (1976-1997).** Dissertação. Mestrado em História – Universidade Federal de São Paulo. Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Guarulhos, 2018. 200 p.

SADER, Eder. **Quando Novos personagens entraram em cena: experiências e lutas dos trabalhadores da grande São Paulo 1970-1980.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2ª. Ed, 1995.

FERRON, Fabio Maleronka. ARRUDA, Maria Arminda do Nascimento. **Cultura e política: A criação do Ministério da Cultura na redemocratização do Brasil.** *Cultura e política, Tempo Social, revista de sociologia da USP*, v. 31, n. 1 pp. 173-193. Jan-Apr, 2019.



# MONUMENTO, CONTRAMONUMENTO E ANTIMONUMENTO À DITADURA MILITAR NO BRASIL: SENTIDOS E SIGNIFICADOS

Davi Kiermes Tavares<sup>1</sup>

José Alves Dias<sup>2</sup>

## Introdução

A memória, quando evocada, traz consigo elementos do presente que possuem sentido e significado, tendo em vista a sua constante reelaboração por indivíduos e grupos sociais. Os fatos ocorridos no Brasil, entre 1964 e 1985, estão dispostos em forma de monumentos, contramonumentos e antimonumentos pelo país inteiro simbolizando a complexa estrutura memorial sobre a ditadura militar no Brasil.

A construção de edificações com a finalidade de promover a celebração de eventos, demarcar datas históricas e mitificar indivíduos é uma prática humana muito antiga. Seus efeitos, geralmente, ultrapassam fronteiras, resistem ao tempo e às intempéries, bem como, são mantidos por muitas gerações produzindo os resultados desejados.

Em importantes cidades do mundo, determinado tipo de monumento se constitui, atualmente, em presença urbana significativa (BONDER, 2009; HUYSSSEN, 2003). São memoriais designados como contramonumentos ou antimonumentos — obras dedicadas à memória das vítimas de conflitos armados pelos quais passaram a sociedade em diversas metrópoles, e cujo objetivo é confrontar e estabelecer acordos morais, históricos e políticos sobre esses episódios.

---

<sup>1</sup> PPGMLS/UESB. E-mail: dakita@uol.com.br.

<sup>2</sup> PPGMLS/UESB. E-mail: jose.dias@uesb.edu.br.

Exemplos do que foi mencionado avultam na Europa, América do Norte, bem como na América Latina. Nesta região do continente americano, capitais como Cidade do México (MEX), Lima (PER), Buenos Aires (ARG), Montevidéu (URU), Santiago (CHI), contam com museus, obras comemorativas e parques de memória dedicados à recordação das vítimas do último ciclo de ditaduras militares e de conflitos armados. Em conjunto ou individualizadas, tais manifestações foram instaladas após longas ações judiciais coletivas por serem obras que restauram o valor moral das vítimas, através do reconhecimento público da dor e do horror sofridos. Elas também fazem parte das disputas na construção de narrativas nacionais sobre o passado recente. Resultaram de ações da sociedade civil e, em alguns casos, com a participação do Estado; porém, em geral, suas edificações não têm feito parte dos processos de planejamento urbano. As cidades que as acolheram, a depender do contexto político de cada uma, têm enfrentado diversos conflitos que dizem respeito à própria necessidade de dispô-las com as características que possuem, bem como ao conteúdo narrativo e às formas estéticas.

No Brasil, existem monumentos de tipo contramonumento ou antimonumento em cidades como Recife (PE), Salvador (BA), Vitória da Conquista (BA), Goiânia (GO), São Paulo (SP), Porto Alegre (RS), Criciúma (SC) – todos edificadas em contextos que se situam na argumentação acima. Além desses, há também os oriundos do projeto *Trilhas da Anistia – Marcas de Caravanas e Recontes de Histórias*, desenvolvidos pela organização não governamental (ONG) *Agência Livre para Informação, Cidadania e Educação* (ALICE)<sup>3</sup> por meio de um convênio firmado com o Ministério da Justiça/Comissão da Anistia e seu projeto *Marcas da Memória*, instituído em 2012, em terceira edição.

---

<sup>3</sup> “A ALICE é uma organização sem fins lucrativos, que desde 1999 trabalha para revelar o que a sociedade não vê, defendendo o direito de todos à comunicação, à cultura, à arte e à convivência harmônica em uma sociedade sustentável. Nessa linha, desenvolve projetos alternativos e autônomos envolvendo comunidades ignoradas pela mídia tradicional e negligenciadas pelas políticas públicas. Assim, contribui para democratizar e qualificar a informação no país, alinhando-se à luta por um mundo mais justo.” Disponível em: <https://www.alice.org.br/quem-somos>. Acesso em: 18 fev. 2019.

São construídos na forma de pássaros, sóis, bandeiras, retalhos de história, todos instalados em locais de grande circulação em 10 cidades por onde passaram as Caravanas da Anistia: Belo Horizonte (MG), Curitiba (PR), Ipatinga (MG), Rio de Janeiro (RJ), São Paulo (SP), Porto Alegre (RS), Recife (PE), Brasília (DF), Florianópolis (SC) e novamente São Paulo (capital). As obras são de autoria da artista plástica Cristina Pozzobon e o desenvolvimento e registro técnico são do arquiteto Tiago Balem. A finalidade é a criação de marcos que simbolizem as lutas populares contra os excessos e atos do Estado que configuraram graves violações aos direitos humanos no período da ditadura militar.

O projeto *Trilhas da Anistia* se propunha a construir pontes entre dois tempos: o passado de lutas pela redemocratização, pela liberdade e contra a opressão imposta pela ditadura militar entre 1964 e 1985, e os encaminhamentos dados pela justiça e reparação dessa memória deliberadamente apagada da história nacional. Os marcos memoriais são registros de cicatrizes, mas de igual modo de conquistas, inscritos também em placas com textos explicativos, assinaturas/logomarcas dos promotores e a data e local da inauguração.

A proliferação desse tipo de manifestação memorialística em diferentes lugares é um fenômeno global inscrito em um *boom* de memória (OLICK, 2007), presente em algumas nações que passaram por um período totalitário, uma ditadura ou um conflito armado, e que em algum momento evidenciaram uma erupção de visibilidade das memórias em torno dos acontecimentos, manifestada no desenvolvimento de espaços dedicados à rememoração das vítimas (HUYSEN, 2003). Destaque-se que o *boom* comemorativo não é apenas moldado pela memória de eventos considerados traumáticos, mas também integra outros fenômenos díspares, como a patrimonialização de centros históricos e a museificação de modas e marcos culturais de épocas passadas (CHOAY, 2006; HUYSEN, 2003; LOWENTHAL, 1998). Essa expansão memorialística propiciou ao historiador francês Pierre Nora declarar, há algumas décadas, que se vivia a era das comemorações (NORA, 1993).

A esse aumento da prática de edificação de monumentos Andreas Huyssen relaciona a uma cristalização da “política global

dos memoriais”, que se inicia após a queda do Muro de Berlim (1989), e que é promovida por três fatores essenciais:

por um lado, a crescente intensidade do discurso sobre o Holocausto, fruto dos 50 e 60 anos de acontecimentos relacionados com a Segunda Guerra Mundial; de outro, os processos de transição para a democracia que se seguiram à queda dos regimes terroristas de Estado na América Latina e do apartheid na África do Sul; e, finalmente, o reaparecimento da limpeza étnica e do genocídio nos Balcãs e em Ruanda. (HUYSSSEN, 2010, p. 213)

No âmbito da argumentação acima apresentada, residem o interesse e o foco deste texto. Uma vez que as obras contramonumentais ou antimonumentais apresentam desafios que se devem à dupla singularidade que dispõem: por um lado, a rememoração se dá em torno de eventos que dividem a sociedade, como guerras internas ou com outros países, ditaduras e totalitarismos, acontecimentos vergonhosos sobre os quais é difícil para uma nação chegar a um acordo (OLICK, 2007), e que se refletem em obras sobre as quais se acionam disputas e conflitos na sociedade, os significados e usos do passado, os acontecimentos dignos de serem lembrados e os que devem ser atribuídos à lembrança. (NORA, 1992; CONNERTON, 1989; JELIN, 2002; PHILLIPS & REYES (eds.), 2011), isto é, obras memoriais que não são simples de realizar; por outro, em muitos casos, a estética que elas apresentam importa uma ruptura com a tradição dos memoriais de guerra, ao procurar formas que evocam emoções que perturbam o espectador, procurando ligá-las à perda, à dor e à ruptura e, ao mesmo tempo, gerar uma reflexão válida para o presente (HITE, 2013).

### **Monumento: sentido e significado**

Erguer monumentos é prática que tem sido historicamente comum a todas as sociedades. Elas edificam seus altares de celebração, seus lugares de memória, e celebram seus ídolos e seus feitos, “encantando” o passado em maior ou menor grau a fim de

atender suas necessidades do presente (LOWENTHAL, 2015). Monumentos — ao lado de arquivos, museus, bibliotecas e semelhantes — constituem lugares de memória, ensejando aquilo que, segundo Nora (1993), representa uma estratégia humana para superar o desconforto sentido pela ruptura com o passado em um dado momento histórico. Para esse último autor, ao lado de outras formas concretas de rememorar, o monumento com função memorial torna-se uma necessidade social quando a consciência do rompimento com o passado é acompanhada pela percepção de que a memória, em processo de esmaecimento, necessita de lugares para corporificá-la, para dar-lhe uma expressão palpável, a fim de que um senso de continuidade histórica possa ser tanto percebido como assegurado pelas pessoas. Em momentos assim, a memória precisa se enraizar no concreto, isto é, em espaços, gestos, imagens e objetos, num conjunto de coisas palpáveis e perceptíveis entre as quais se incluem os monumentos.

O monumento se revela também importante meio de representação do pensamento e de reação a determinado acontecimento de uma época, como esclarece o historiador de arte austríaco Alöis Riegl (1858-1905) ao escrever:

Por monumento, no sentido mais antigo e originário compreende-se uma obra de mão humana, construída com o fito determinado de conservar sempre presentes e vivos na consciência das gerações seguintes feitos ou destinos humanos particulares (ou conjunto de tais feitos ou destinos). Pode ser um monumento artístico ou um monumento escrito, conforme se dá a conhecer ao espectador o acontecimento a imortalizar com os meros meios expressivos da arte plástica ou valendo-se de uma inscrição; o mais frequente é encontrarem-se unidos em igual grau os dois géneros (sic). (RIEGL, 2013, p. 9)

O que Riegl chamou por monumento artístico é, conforme ele próprio considera, “monumento histórico-artístico” (RIEGL, 2013, p. 11), ideia que pode incluir, além de obras de arte, também documentos, inclusive uma simples folha de papel. Desde então mais de um século se passou e muita coisa se modificou, inclusive a

própria ideia de monumento. Esta é de fato tão ampla atualmente que, além de transcender o aspecto da materialidade das coisas em si, extrapola também, em muito, aquele sentido memorial que se encontra na origem do termo.<sup>4</sup>

Tradicionalmente, o monumento foi construído para destacar, celebrar e manter vivo os personagens emblemáticos da história, seus feitos heroicos e os triunfos nacionais. Impunha uma versão encerrada e consolidada sobre a história. Seu objetivo era construir uma memória comum para todos os cidadãos, segundo a ideia de progresso. Não lhe interessava comemorar ou fazer recordar eventos traumáticos ou derrotas, porque seria prejudicial para a imagem do país. Kirk Savage, estudando em profundidade a prática dos monumentos nos Estados Unidos, definiu em várias publicações<sup>5</sup> as propriedades dos monumentos mais proeminentes em seu país, que correspondem às de outros países. Para ele,

[...] Os monumentos públicos ajudaram a celebrar e consolidar uma narrativa progressiva da história nacional. Para fazer isso, os monumentos tiveram que incutir uma sensação de fechamento histórico. Os memoriais aos heróis e eventos não pretendiam reviver velhas lutas e debates, mas colocá-los em espera — para mostrar como grandes homens e suas façanhas haviam tornado a nação maior e mais forte. [...] Esse tipo de comemoração buscava purificar o passado de qualquer conflito em curso que pudesse interromper a cuidadosa fabricação da narrativa nacional.<sup>6</sup> (SAVAGE, 1999, p. 2, traduziu-se)

---

<sup>4</sup> O termo monumento, do latim *monumentum*, deriva da palavra latina *monere* que significa advertir, exortar, lembrar (CHOAY, 2006, p. 18).

<sup>5</sup> As duas publicações em que aborda em profundidade a prática dos monumentos nos Estados Unidos e os novos memoriais que foram criados nas últimas décadas para comemorar as vítimas, traumas ou violações dos direitos humanos são: SAVAGE, Kirk. *Standing Soldiers, Kneeling Slaves: Race, War, and Monument in Nineteenth-Century America*. Princeton: Princeton University Press, 1997; e SAVAGE, Kirk. *Monument Wars: Washington D.C., The National Mall, and the Transformation of the Memorial Landscape*. Berkeley: University of California Press, 2009.

<sup>6</sup> [...] *Public monuments helped to celebrate and cement this progressive narrative of national history. To do so, monuments had to instill a sense of historical closure. Memorials to heroes and events were not meant to revive old struggles and debates but to put them to rest — to*

Em seus escritos, esse historiador da arte aludiu à rigidez e fixidade dos monumentos e ao contraste do dinamismo que caracteriza a vida que se desenvolve ao seu redor. Segundo ele, o fluxo da vida faz com que sejam criados monumentos, mas isso exigiria dos cidadãos reconfigurarem e interpretarem as histórias que representam, uma vez que estas se mostram tão reificadas quanto a própria forma do monumento. Especificamente, considera:

[...] o processo de criar e vivenciar um memorial público sempre tem o potencial de enfraquecer a aparência de fixidez do monumento. O mundo ao redor de um monumento nunca está parado. O movimento da vida faz com que os monumentos sejam criados, mas depois muda a forma como são vistos e compreendidos. A história dos próprios monumentos não é mais fechada do que a história que comemoram.<sup>7</sup> (SAVAGE, 1999, p. 3, traduziu-se)

Um monumento no presente, conforme adverte Choay (2001, p. 18), para além do valor memorial, pode incorporar também valores arqueológicos e estéticos no mundo em que vivemos, no qual a mídia promove a monumento tudo o que bem deseja. De fato, o conceito de monumento desde as últimas décadas do século XX ampliou-se bastante, vindo a abranger, inclusive, conjunto urbanos, centros históricos, cidades inteiras (LAMAS, 1982, p. 104), além de lugares de importância ecológica e de valor cênico; até paisagens tornaram-se monumentos. Exatamente por isso, monumento se tornou um termo de significado tão amplo e abrangente que se faz necessário o estabelecimento de limites e de parâmetros quando dele tratamos, de modo a evidenciar o que se está a dizer.

---

*show how great men and their deeds had made the nation better and stronger. [...] This type of commemoration sought to purify the past of any ongoing conflict that might interrupt the careful fabrication of the national narrative (SAVAGE, 1999, p. 2).*

<sup>7</sup> [...] *the processes of making and experiencing a public memorial always have the potential to undermine the monument's appearance of fixity. The world around a monument is never fixed. The movement of life causes monuments to be created, but then it changes how they are seen and understood. The history of monuments themselves is no more closed than the history they commemorate (SAVAGE, 1999, p. 3).*

Por derradeiro, mencione-se a pertinente observação de Jöel Candau sobre o assunto, quando diz:

Atribui-se um duplo objetivo aos monumentos comemorativos: honrar as vítimas e transmitir a lembrança às gerações presentes e futuras [...]. Na realidade, estes dois objetivos – honorífico e de transmissão – avançados pelos discursos oficiais escondem um terceiro, sempre implícito. Trata-se de provocar uma emoção junto dos visitantes, com o fim de obter a sua adesão a um projeto político: reforçar a coesão nacional, satisfazer os representantes de “comunidades” ou de associações, fazer campanha para as próximas eleições etc. Os monumentos visam produzir efeitos de memória, solicitando esta faculdade junto daqueles que acercam deles. Não existe aí nada de automático. Alguns monumentos são memorialmente neutros porque eles já não estão mais integrados num mínimo de saberes partilhados e de práticas coletivas. Outros lugares de memória podem ser objeto de uma verdadeira recusa comemorativa. (CANDAU, 2005, p. 153-154)

Assim sendo, para a finalidade deste estudo, monumento restringe-se especificamente àquelas estruturas físicas construídas por uma comunidade de indivíduos ou pelo poder oficial propositalmente para rememorar ou para fazer rememorar no futuro – acontecimentos, crenças, valores –, “tocar, pela emoção, uma memória viva” (CHOAY, 2006, p. 18); estruturas que encerram o firme propósito de nunca “se converterem em passado, de se manterem sempre presentes e vivas na consciência da posteridade”, estruturas físicas com “valor rememorativo intencionado” (RIEGL, 2013, p. 42). Ou seja, monumento enquanto lugar de memória, com ênfase na historicidade de sua materialidade, que resulta em diferentes tipos de estruturas físicas que a função memorial comemorativa intencional produziu desde tempos remotos, antigos, até o presente. Se toda sociedade possui seus lugares de memória, cada época desenvolve seus recursos próprios para corporificá-las.

## Monumento e ideologia

A referência a um monumento é sempre acompanhada de uma intencionalidade autoral. Notadamente, quando se refere a uma edificação para ser vista nos espaços públicos ou privados, ela possui a estética compatível com o propósito artístico e a disposição de mobilização das emoções individuais e coletivas que se associam diretamente com o contexto político. Assim sendo, o monumento corresponde a uma vontade explícita de manifestar a existência de algo, com as características que se queira perpetuar, dando-lhe a forma e o sentido proposto, de modo a ocultar, generalizar ou transcender aspectos violentos ou autoritários contidos no contexto histórico ao qual se faz referência.

Um monumento, conforme observa Salgueiro (2008), encerra uma relação com o tempo em pelo menos dois sentidos — o do tempo invocado por sua função memorial (aquela função que motivou sua existência) e outro referente ao tempo de sua estrutura física em si, com seus materiais e suas formas. Tem-se, assim, dois níveis ou tipos de historicidade para os quais olhar num monumento: o primeiro remete à prática humana de lembrar; o segundo tipo diz respeito à forma de materialmente expressar a memória.

Na função memorial, o tempo, por suposto, não é um qualquer; ele constitui, ao contrário, memória viva, vital. Porém, a invocação do tempo e do passado num monumento está longe de resultar de um esforço desinteressado ou neutro. Ao contrário, é comum que o uso do passado na composição de um monumento (datas inscritas, acontecimentos narrados, nomes celebrados, recursos plásticos empregados, por exemplo) tenha por fim, acima de tudo, buscar responder a questões e necessidades que se colocam no presente, ou seja, selecionar e retrabalhar a herança do passado de modo a torná-lo mais atrativo e eficaz em termos mais atuais. Sobre o recurso ao passado para sustentar questões do presente, observa Lowenthal:

[...] procuramos torná-lo parte de nós mesmos e sermos parte dele, conformando-o à nossa autoimagem e às nossas aspirações. Grandiosa ou modesta, brilhante ou opaca, a história é continuamente alterada para

benefício de nosso interesse particular ou para bem de nossa comunidade ou de nosso país.<sup>8</sup> (LOWENTHAL, 2015, p. 348, traduziu-se)

O passado inscrito nos monumentos é localizado e selecionado para fins vitais, na medida em que “pode, de forma direta, contribuir para manter e preservar a identidade de uma comunidade étnica ou religiosa, nacional, tribal ou familiar” (CHOAY, 2006, p. 18), respondendo às necessidades de um outro tempo. Dentre o estoque de lembranças do passado, algumas costumam ser eliminadas, outras são arranjadas de acordo com uma ordem, conformando as ideias do momento (HALBWACHS, 2003, p. 157-189). Assim, por exemplo, objetos e lembranças de grupos étnicos podem emergir, desaparecer e ressurgir em resposta a mudança de estereótipos (LOWENTHAL, 2015). Através dessa seleção do passado é que grupos antagônicos, em disputa, dentro da sociedade, podem impor seus valores e apagar os dos outros. Daí que nem tudo que seja objeto de escultura pública é passível de se tornar monumento. Lembranças que possam contribuir abertamente para indispor indivíduos e separá-los, ou que possam predispor grupos de pessoas à divisão e ao conflito, tendem a ser evitadas (HALBWACHS, 2003, p. 157-189). Mas, afinal, o que é que deve ser monumentalizado? Por quem e para quem dever ser? Chega-se então ao caráter ideológico do monumento enquanto artefato público.

Toda sociedade humana possui seus lugares de memória que dispersos pelo espaço urbano se encontram disponíveis à impressão do cidadão e estabelecem conexão com identidades. Estas, como afirmou Axt (2002), sendo captadas de forma mais emocional ou impressionista do que lógica, levam os indivíduos a tecer sua teia de pertencimento social. Conforme esse autor, os monumentos possibilitam à sociedade, de modo essencialmente concreto e palpável, revelar uma essência cultural a seus membros. Contudo, se o monumento funciona como

---

<sup>8</sup> [...] *we seek to make it part of ourselves and to be part of it, conforming it to our self-image and our aspirations. Grand or modest, bright, or opaque, history is continually altered for the benefit of our particular interest or for the good of our community or country* (LOWENTHAL, 2015, p. 348).

uma espécie de dispositivo de defesa contra a ação dissolvente do tempo, ele não é inocente. Como lugares de memória dispostos em espaços públicos, os monumentos resultam de

Esforços constituintes mais ou menos interrelacionados, de indivíduos, de instituições, de segmentos sociais ou frações de classes. Portanto, como construção política, todo espaço de memória compromete-se com traços ideológicos, mais ou menos evidentes, os quais transpiram visões específicas de mundo e da sociedade. (AXT, 2002, p. 216)

Em sociedades estratificadas, como ocorre na maioria das sociedades humanas ao longo do tempo, a tendência dominante, inevitavelmente, é a de afirmação de uma memória da elite ou de grupos dominantes, que, manifestada publicamente nas estruturas físicas dos monumentos, traz consigo, necessariamente, o esquecimento de outros mundos, de outros grupos, outros interesses. Isso porque, como bem observou Halbwachs (2003, p. 157-189), quando se procura reconstruir o passado sob a motivação de algum pensamento, de algum objetivo, com o desejo de lhe imprimir coerência e dar-lhe organização, a reconstrução tende a ser distorcida. Monumento é, assim, tanto lugar de memória quanto de esquecimento — o esquecimento do outro, do ponto de vista diverso, do interesse contrário.

Compreendido desse modo, todo monumento potencialmente encerra tanto celebração quanto conflito, sendo este último em geral apagado, ou, pelo menos, minimizado, em boa dose, graças aos recursos sedutores da arte e da arquitetura, que, na materialidade de seus valores plásticos e cromáticos, muito mais do que ao intelecto apelam com força à impressão e aos sentidos — sobretudo da visão e do tato —, produzindo prazer e preenchimento estético. Destarte, embora o aspecto final de um monumento possa sugerir muito mais o resultado de escolhas meramente estéticas nos campos da arquitetura e da arte, não se pode negar a luta que existe “nos bastidores” quando do erguimento de um monumento público, o que reflete demandas muito mais políticas do que estritamente estéticas.

O caráter ideológico dos monumentos públicos afirma-se desde a decisão sobre o quê e quem homenagear, perpassando todas as etapas do processo para erguê-lo, até sua entrega final ao público. A ideologia, neste caso, é o mecanismo de compatibilizar o passado e o presente sem rompimentos significativos que possam alterar a conformação política e econômica da sociedade.

### **Contramonumento**

Na década de 1990, o especialista em estudos ingleses e judaicos, James E. Young criou o termo *countermonuments* (contramonumentos) para se referir ao aparecimento, inicialmente na Alemanha, dos novos monumentos, os quais reuniam e reúnem uma série de padrões e características, tanto formais como conceituais, que se diferenciam da iconografia do monumento tradicional. O conceito foi construído pelo exame de vários trabalhos executados, desde 1980, por alguns artistas alemães comprometidos em oferecer uma crítica à abordagem da memória do pós-Segunda Guerra por meio de monumentos celebrativos. Artistas como Horst Hoheisel, Andreas Knitz, Norbert Radermacher, Jochen e Esther Gerz, entre outros, produziram trabalhos que propunham diálogo entre o monumento (reformulado) e o público, no intuito de abordar a memória de forma ativa, em busca de uma consciência social da memória pública (Figura 1).

Figura 1 – Contramonumento Pássaro Livre/Vogel Frei, de Hoheisel & Knitz.<sup>9</sup>



Fonte: [http://www.knitz.net/index.php?Itemid=3&id=14&option=com\\_content&task=view&lang=pt-br](http://www.knitz.net/index.php?Itemid=3&id=14&option=com_content&task=view&lang=pt-br)

---

<sup>9</sup> O contramonumento foi edificado, no ano de 2003, em São Paulo, no espaço do Projeto Octógono Arte Contemporânea da Pinacoteca do Estado de São Paulo. “Pássaro Livre/Vogel Frei é uma gaiola de pássaros que reproduz em escala real o Pórtico tombado pelo patrimônio histórico nacional do extinto Presídio Municipal Tiradentes, um dos mais antigos da cidade de São Paulo, localizado a poucos metros da Pinacoteca e lugar identificado com a história da repressão política e social durante os governos militares no Brasil contemporâneo. Com a reconstituição do portal os artistas criam uma ambientação que remete aos espaços exíguos de confinamento em prisões e ao histórico particular do presídio paulistano. Nele estão [foram] colocados pombos, que são [foram] libertados semanalmente, numa referência a liberação dos prisioneiros que passaram pelo presídio. Os pombos revestem-se de significado especial, pois representam anseios de paz e harmonia.” Disponível em: [http://www.knitz.net/index.php?Itemid=3&id=14&option=com\\_content&task=view&lang=pt-br](http://www.knitz.net/index.php?Itemid=3&id=14&option=com_content&task=view&lang=pt-br) . Acesso em: 3 mar. 2019.

A mudança percebida, teorizada e registrada por Young em alguns artigos e livros — reflexões seminais que tornaram o autor referência incontornável sobre o assunto — é conexas ao fato de que a noção e a prática construtiva do monumento, como aconteceu com qualquer outra manifestação cultural e artística, durante o século passado, sofreram mudança substancial, especialmente na região do Atlântico Norte e na América Latina, por depender diretamente das transformações que se sucederam nos cenários político, estético, artes plásticas e cultura visual em geral.

Para compreender a diferença entre o monumento, sobretudo na sua forma e conceito ao longo da história e mesmo da modernidade, e o contramonumento atual a que se refere Young, é necessário analisar alguns termos ligados à comemoração e às suas qualidades habituais — como a figuração, o heroico, o papel do espectador —, bem como sua forma física: material ou materiais utilizados em sua composição, sua localização, o tempo em que permanece instalado em locais públicos.

Também é importante mencionar a condição de James Young como um judeu dedicado aos Estudos Judaicos e Ingleses e especializado na memória do Holocausto, ou seja, nas suas comemorações, nos seus memoriais, nas formas que as memórias assumem das vivências daqueles acontecimentos e na finalidade com que são analisadas. Ele próprio faz referência a sua perspectiva inevitavelmente subjetiva ao analisar alguns projetos e contramonumentos comemorativos, muitos dos quais visitou pessoalmente, vivenciando o exercício de memória que deles emerge. Ao traduzir os suportes plásticos e visuais que constituem os memoriais em narrativas própria de textos literários, mesmo tentando descrevê-los da forma mais objetiva possível, as conclusões a que chega dependem das suas próprias experiências e memórias pessoais. Quanto a isso, ele diz: "Prestando atenção às formas como apresentei estes monumentos, advirto os leitores de que dependem

da minha descrição detalhada, da minha memória seletiva"<sup>10</sup> (YOUNG, 1993, p. XII, traduziu-se).

Young também discorreu sobre a influência de sua condição de judeu americano e especialista na análise de monumentos ao Holocausto quando foi convidado a integrar o grupo de especialistas que compôs o júri deliberativo do monumento contra o fascismo na Alemanha, localizado no centro de Berlim. O autor questionou se ele foi realmente selecionado por ser judeu, ou seja, para contribuir com uma voz judaica sobre o veredito final, como representação da memória geracional de milhares de vítimas dos eventos que foram comemorados. Assim, ele fez as seguintes perguntas: "Fui convidado como autoridade acadêmica em memoriais ou como um símbolo americano e estrangeiro? Minha experiência é o que eles querem ou estão procurando uma bênção judaica sobre qualquer design que for finalmente escolhido?"<sup>11</sup> (YOUNG, 2002, p. 196, traduziu-se).

Para responder a essas perguntas, ele comenta que a Alemanha sofre de afasia judaica autoinduzida e não pode construir monumentos ao Holocausto sem levar em conta as sensibilidades judaicas atuais e o sofrimento que eles experimentaram. Assim, a perda dos judeus e o vazio que eles deixaram são uma parte importante da cultura alemã que se tornou uma ferida aberta e deve ser vista em suas comemorações. "Comecei a entender a necessidade de um estrangeiro e um judeu na comissão de inquérito. Sem um olho judeu para protegê-la de julgamentos ultrajantemente errados, tudo era possível. Esta pode ser uma questão prática e política"<sup>12</sup> (YOUNG, 2002, p. 196, traduziu-se).

Portanto, para compreender as descrições de Young e a definição de sua noção de contramonumento, é necessário ter em

---

<sup>10</sup> *Paying attention to the ways in which these monuments appear, I warn the readers that they depend on my detailed description, on my selected memory* (YOUNG, 2013, p. xiii).

<sup>11</sup> *Was I invited as an academic authority on memorials or as an American and foreign symbol? Is my experience what they want or are they looking for a Jewish blessing on whatever design is finally chosen?* (YOUNG, 2000, p. 196).

<sup>12</sup> *I began to understand the need for a foreigner and a Jew on the commission of inquiry. Without a Jewish eye to protect her from outrageously wrong judgments, anything was possible. This could be a practical and political question* (YOUNG, 2002, p. 196).

mente sua própria identidade, sua condição de judeu americano e os ideais de sua formação religiosa e étnica. Ou seja, sua perspectiva de judeu que enfrenta a análise da memória da mais flagrante repressão que viveu sua religião, sua tradição e sua cultura. Young afirma que “o monumento ficaria essencialmente imune ao tempo e à mudança, uma relíquia perpétua de uma pessoa, um acontecimento ou um tempo”<sup>13</sup> (YOUNG, 1993, p. 3, traduziu-se).

Se na modernidade e mesmo nos primórdios da atualidade os materiais para os monumentos foram escolhidos para superar os estragos físicos do tempo e, além disso, este último respondeu a uma representação figurativa de comemoração de feitos heroicos e personagens memoráveis por qualquer motivo, a nova onda de monumentos parece afastar-se de tal concepção e toma como essência a lembrança não figurativa das vítimas e etapas traumáticas da história, ou seja, a representação do anti-heroico no sentido mais geral do termo. Nas palavras de James E. Young: “O resultado foi uma metamorfose do monumento de um ícone figurativo heroico e auto ampliado do final do século XIX, celebrando ideais e triunfos nacionais, em instalações conceituais anti-heroicas, muitas vezes irônicas e modestas que marcam a ambivalência e a incerteza nacional do pós-modernismo no final do século XX”<sup>14</sup> (YOUNG, 1999, p. 2, traduziu-se).

O objetivo dos contramonumentos não é comemorar as histórias grandiosas e oficiais, às vezes demagógicas ou populistas, mas realizar uma obra de memória ou, melhor dizendo, de contramemória, segundo a qual a história não oficial, as experiências e os testemunhos das vítimas de tais acontecimentos servem para trazer à luz uma versão dos acontecimentos com aspiração à verdade e à justiça sobre o passado, que visa defender os direitos

---

<sup>13</sup> *the monument would be essentially immune to time and change, a perpetual relic of a person, an event or a time* (YOUNG, 1993, p. 3).

<sup>14</sup> *The result was a metamorphosis of the monument from a heroic, self-extended figurative icon of the late 19th century, celebrating national ideals and triumphs, into anti-heroic, often ironic and modest conceptual installations that mark the ambivalence and national uncertainty of postmodernism in the late 20th century* (YOUNG, 1999, p. 2).

humanos e propor uma alternativa à recuperação de "outra" memória coletiva. É, pois, esta memória do "outro" que constitui a essência do contramonumento, memória que, por ter sido reprimida, manipulada ou simplesmente eliminada, está mais de acordo com a sua faceta de contramemória agindo desde o presente.

Por outro lado, os contramonumentos são constituídos por noções como o antfigurativo, o negativo ou o vazio, fazendo com que o espectador realize um ato para lembrar. Há um apelo à memória e ao imaginário do visitante que o torna sujeito ativo do memorial. E, desta forma, o contramonumento, além de servir de comemoração de um acontecimento, convida e delega ao observador a tarefa de recordar e exige a responsabilidade histórica quotidiana e a capacidade de reflexão dos cidadãos.

A ativação da memória do observador pelo contramonumento está diretamente ligada às concepções de espaço e tempo em que do memorial. Como apontado anteriormente, o material do monumento tradicional é escolhido para combater a deterioração ao longo do tempo, para que a construção faça parte da paisagem "eternamente" e não se degrade ou desapareça, cujo objetivo é afirmar que os ideais e triunfam comemora que eles são tão verdadeiros em sua essência quanto a paisagem em que estão. Esse desejo de grandeza e rigidez nos monumentos tradicionais e sua ânsia de permanecer no tempo e no espaço o posicionam num estado anterior, arcaico e pré-moderno.

James Young define o contramonumento como "negações, espaços comemorativos dolorosamente autoconscientes, concebidos para desafiar as premissas essenciais de seu ser"<sup>15</sup> (1993, p. 27). Nessa definição, pode-se abranger toda uma série de memoriais que não se limitaram apenas a construções arquitetônicas ou grandes esculturas em espaços públicos, mas viram os limites se fundirem com as obras das artes plásticas, utilizando todos os tipos de suportes e manifestações multidisciplinares e interdisciplinar, montado e

---

<sup>15</sup> *denials, painfully self-conscious commemorative spaces designed to challenge the essential premises of their being* (YOUNG, 1993, p. 27).

instalado temporariamente em espaços públicos. Todos eles corroboram a ideia de que “o verdadeiro compromisso com a memória está em sua perpétua irresolução, [...] em seus debates não resolvidos sobre que tipo de memórias preservar, como fazê-lo, em nome de quem e com que finalidade”<sup>16</sup> (YOUNG, 1993, p. 2, traduziu-se), e não na construção de um único monumento ou memorial.

## **Antimonumento**

No âmbito de um trabalho acadêmico voltado para as artes plásticas em geral, José Francisco A. de Almeida faz considerações sobre o significado e sentido do antimonumento. Ele estabelece, entre outras considerações, que:

a) o antimonumento surge como oposição ao monumento e como um indício de que o monumento não é um produto cultural tão em desuso como se pensa; b) essa oposição constitui-se, basicamente, no sentido de deslocar a forma e a função do ato de comemorar: não é necessariamente uma crítica ao assunto em si [não teria sentido], mas na forma plástica pela qual se comemora o assunto; c) deslocar ou satirizar a forma e a função do monumento tradicional é uma das características do antimonumento. (ALMEIDA, 2011, p. 29-30)

Avançando no desvelar do que seja o antimonumento, verifica-se, na substancial ponderação de Márcio Seligmann-Silva (2006, 2012, 2016), que ele surgiu no final do século XX como uma forma de lidar, pelo viés das artes, com a violência do Estado, como nos casos do nazismo, das ditaduras latino-americanas, de genocídios. Em suas palavras:

Foi depois da Segunda Guerra Mundial, e sobretudo no contexto do processo de memorialização de Auschwitz, que se desenvolveu uma estética do que se tornou conhecido como antimonumento, que de

---

<sup>16</sup> *the real commitment to memory lies in its perpetual irresolution, [...] in its unresolved debates about what kind of memories to preserve, how to do it, in whose name and for what purpose* (YOUNG, 1993, p. 2).

certa maneira funde a tradição do monumento com a da comemoração fúnebre. Desse modo, o sentido heroico do monumento é totalmente modificado e deslocado para um local de lembrança (na chave da admoestação) da violência e de homenagem aos mortos. Os antimonumentos, na medida em que se voltam aos mortos, injetam uma nova visão da história na cena da comemoração pública e, ao mesmo tempo, restituem práticas antiquíssimas de comemoração e rituais aos mortos. (SELIGMANN-SILVA, 2016, p. 50)

Além de servir como instrumento de contestação à violência do Estado, cometidas durante regimes de exceção e em genocídios, o autor em comento observa que o antimonumento trouxe uma mudança para a construção do monumento, e uma nova postura estética na apresentação da arte pública; assim como no uso de materiais utilizados em sua confecção: elementos pesados como pedra, granito, bronze ou mármore deram lugar a outros menos leves e menos nobres. Desse jeito, o antimonumento aposta muito mais na força das palavras e dos gestos do que no poder das representações bélicas e monumentais, tais como estátuas equestres, arcos do triunfo, obeliscos, etc. E também em uma nova maneira de representar situações já expostas, que são consideradas catastróficas. Uma vez mais, as palavras do autor servem de guia:

O antimonumento se desenvolve em uma era de catástrofes e de teorização do trauma, com a psicanálise. Ele corresponde a um desejo de recordar de modo ativo o passado (doloroso), mas também leva em conta as dificuldades do “trabalho de luto”. Mais ainda, o antimonumento, que normalmente nasce do desejo de lembrar situações limite, leva em si um duplo mandamento: ele quer recordar, mas sabe tanto que é impossível uma memória total do fato, como também o quanto é dolorosa essa recordação. Essa consciência do ser precário da recordação manifesta-se na precariedade tanto dos antimonumentos, como dos testemunhos dessas catástrofes. Estamos falando de obras que trazem um misto de memória e de esquecimento, de trabalho de recordação e resistência. São obras esburacadas, mas sem vergonha de revelar seus limites que implicam uma nova arte da

memória, um novo entrelaçamento entre palavras e imagens na era pós heroica. (SELIGMANN-SILVA, 2012, p. 142-143).

O antimonumento (Figura 2) também é reconhecido como recurso estratégico da memória (e da arte) que os sujeitos lançariam (lançam) mão para lidar com as catástrofes, as tragédias, os infortúnios, conforme entendimento de Maria Angélica Melendi (2006, p. 227-246). Tal alcance resulta de ponderação sobre a relação da arte (artes plásticas/escultura) com a memória da catástrofe no campo histórico da América Latina e, mais especificamente, da Argentina. Ele toca em um ponto delicado e que merece toda a atenção: a relação da “arte da memória” latino-americana com outras tradições de representação de catástrofes, com destaque para a da Shoah. A realidade que se manifesta na catástrofe desmonta a estrutura discursiva que é justamente a responsável pelo “juízo que distingue”, pela particularização e individualização que caracteriza o discurso dito racional. Diante dos eventos-limite a linguagem se cala. Daí a importância das artes plásticas na tentativa de representação desses fatos que lançam uma sombra sobre a linguagem.

O antimonumento conduz aqueles que o vislumbra pelos caminhos da arqueologia da memória em cujas paisagens reconhecem, misturadas, ora mais claras, ora mais embaraçadas pelo tempo, imagens que os espantam na mesma medida em que clamam por justiça. Poética visual e forte conteúdo memorial e emocional conjugados a tais artefatos escultóricos apresentam convite à reflexão daquilo que se esconde por detrás de camadas de tempo e memória. Desde que, para isso, o expectador saiba o seu significado.

Figura 2 – Aos Mortos e Desaparecidos Políticos da Bahia  
(Antimonumento, Vitória da Conquista – BA).



Fonte: Davi Kiermes Tavares, 2019.

### **Considerações finais**

A contraposição entre as diferentes formas de evocar e manter as lembranças do passado possibilita reflexões sobre a ditadura militar no Brasil, especialmente, no que tange aos monumentos erigidos a seu respeito. Após os anos 1980, em especial, foram inúmeras as iniciativas que expressaram inconformidade com a violação de direitos humanos e a impunidade dos autores das violências perpetradas contra os opositores civis e militares. As manifestações, tipificadas como contramonumento ou antimonumento, se constituem, portanto, em atos de resistência e militância política para demarcar uma memória sobre aqueles tempos sombrios que não pode ser esquecida e nem abandonada.

No tempo presente, em nosso país, o monumento de tipo contramonumento ou antimonumento se reveste de importância singular, posto que serve para rememorar e denunciar um período de nossa história recente, marcado pela censura, repressão, tortura,

mortes e desaparecimentos. Ao molde de narrativa visual de “passados sensíveis” e “memórias traumáticas”, ele corresponde. Pedagogicamente, remete a um só tempo para o passado (“Para não esquecer!”) e para o presente (“Para que nunca mais aconteça!”). Bem a propósito da assertiva: “O passado não é livre. Nenhuma sociedade o deixa à mercê da própria sorte. Ele é regido, gerido, preservado, explicado, contado, comemorado ou odiado. Quer seja celebrado ou ocultado, permanece uma questão fundamental do presente” (ROBIN, 2016, p. 31).

## Referências

ALMEIDA, José Francisco Alves de. **A Especificidade da Arte Pública na 5ª Bienal do Mercosul – Porto Alegre**. 2011. 238f. Tese (Doutorado em Artes Visuais) – Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

AXT, Günther. Justiça e memória: a experiência do Memorial do Judiciário no Estado do Rio Grande do Sul. **Justiça e História**, Porto Alegre, v. 2, n. 4, p. 215-237, 2002.

BONDER, Julian. On Memory, Trauma, Public Space, Monuments, and Memorials. **Places**, v.21, n.1, p. 62-69, 2009. Disponível em: <http://escholarship.org/uc/item/4g8812kv>. Acesso em: 25 jan. 2019.

CANDAU, Jöel. **Antropologia da Memória**. Lisboa: Instituto Piaget, 2005. 236p.

CHOAY, Françoise. **A Alegoria do Patrimônio**. São Paulo: Estação Liberdade: Unesp, 2006. 282p.

CONNERTON, Paul. **Como as Sociedades Recordam**. 2ª ed. Oeiras, PT: Celta Editora, 1999. 126p.

HALBWACHS, Maurice. A memória coletiva e o espaço. In: \_\_\_\_\_. **A Memória Coletiva**. São Paulo: Centauro, 2003. Cap. IV, p. 157-189.

HITE, Katherine. **Política y Arte de la Conmemoración**: memoriales en América Latina y España. Santiago: Mandrágora Ediciones, 2013. 187p.

- HUYSEN, Andreas. **En Busca del Futuro Perdido**. Cultura y memoria en tiempos de globalización. México: Fondo de Cultura Económica, 2002. 284p.
- \_\_\_\_\_. **Present Pasts: urban palimpsests and the politics of memory**. Stanford, CA: Stanford University Press, 2003. 177p.
- \_\_\_\_\_. **Modernismo Después de La Posmodernidad**. Barcelona: Gedisa, 2010. 231p.
- JELIN, Elizabeth. **Los Trabajos de la Memoria**. Buenos Aires: Siglo XXI, 2002. 178p.
- LAMAS, José M. Ressano Garcia. **Morfologia Urbana e Desenho da Cidade**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, Junta Nacional de Investigação Científica e Tecnológica, 1982. 592p.
- LOWENTHAL, David. Como conhecemos o passado. **Projeto História. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História**, São Paulo, v. 17, p. 63-201, 1998.
- \_\_\_\_\_. **The Past is a Foreign Country - Revisited**. 2ª ed. revista. Cambridge: Cambridge University Press, 2015. 660p.
- MELENDI, Maria Angélica. Antimonumentos: estratégias da memória (e da arte) numa era de catástrofes. In: SELIGMANN-SILVA, Márcio. (Org.). **Palavra e Imagem: memória e escritura**. Chapecó: Argos, 2006. p. 227-246.
- NORA, Pierre. Entre Memória e História: a problemática dos lugares. **Projeto História. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História**, São Paulo, v. 10, p. 7-28, 1993.
- OLICK, Jeffrey K. **The Politics of Regret: on collective memory and historical responsibility**. New York/London: Routledge/Taylor & Francis Group, 2007. 238p.
- PHILLIPS, Kendall R.; REYES, G. Mitchell (eds.). **Global Memoryscapes: contesting remembrance in a transnational age**. Tuscaloosa, Alabama: The University of Alabama Press, 2011. 203p.
- RIEGL, Alöis. **O Culto Moderno dos Monumentos e Outros Ensaios**. Lisboa: Edições 70, 2013. 141p.
- ROBIN, Régine. **A Memória Saturada**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2016. 500p.

SALGUEIRO, Valéria. **De pedra e bronze**: um estudo sobre monumentos. O monumento a Benjamin Constant. Niterói: EdUFF, 2008. 205p.

SAVAGE, Kirk. **Standing Soldiers, Kneeling Slaves**: Race, War, and Monument in Nineteenth-Century America. Princeton: Princeton University Press, 1997. 296p.

\_\_\_\_\_. **Monument Wars: Washington D.C., The National Mall, and the Transformation of the Memorial Landscape**. Berkeley: University of California Press, 2009. 408p.

\_\_\_\_\_. The Past in the Present. The Life of Memorials, **Harvard Design Magazine**, Cambridge, n. 9, p. 1-7, 1999.

SELIGMANN-SILVA, Márcio. A escritura da memória: mostrar palavras e narrar imagens, **Remate de Males**. São Paulo, v. 26, n. 1, p. 31-45, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/remate.v26i1.8636053>. Acesso em: 03 mar. 2019.

\_\_\_\_\_. Antimonumentos: a memória possível após as catástrofes. In: FERREIRA, Maria Leticia Mazzucchi; MICHELON, Francisca Ferreira (Orgs.). **Memória e Esquecimento**. Pelotas: Ed. UFPel, 2012. p.141-173.

\_\_\_\_\_. Antimonumentos: trabalho de memória e resistência. **Psicologia USP**. São Paulo, v. 27, n. 1, p. 49-60, 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0103-6564D20150011>. Acesso em: 03 mar. 2019.

TAVARES, Davi. **Aos Mortos e Desaparecidos Políticos da Bahia**. 2019. 1 fotografia.

YOUNG, James E. **The Texture of Memory: Holocaust Memorials and Meaning**. New Haven, Yale University Press, 1993. 398p.

\_\_\_\_\_. The Countermonument: Memory against itself in Germany. In: \_\_\_\_\_. **The Texture of Memory: Holocaust Memorials and Meaning**. New Haven, Yale University Press, 1993. Cap. 1, p. 27-48.

\_\_\_\_\_. **At Memory's Edge: After-Images of the Holocaust in Contemporary Art and Architecture**. New Haven & London: Yale University Press, 2002. 248p.

\_\_\_\_\_. Memory and Counter-memory: The End of the Monument in Germany, **Harvard Design Magazine**, nº 9, p. 1-14, 1999.

## HISTÓRIA E MEMÓRIA DA DITADURA MILITAR: DISPUTAS PELO PASSADO NOS ESPAÇOS DIGITAIS

Elís Saraiva Santana<sup>1</sup>

Lívia Diana Rocha Magalhães<sup>2</sup>

Neste texto apresentamos resultados da pesquisa que estamos realizando a respeito das abordagens sobre a Ditadura Militar em determinadas produções na internet. Aqui nos deteremos ao filme “1964: o Brasil entre armas e livros”, da empresa Brasil Paralelo, e em comentários de usuários(as) sobre esse conteúdo na plataforma *on-line* de vídeo *YouTube*. Produções dessa natureza estão em ascensão no país, particularmente a partir de meados dos anos de 2010, e ilustram como a recuperação e difusão de determinadas narrativas sobre a Ditadura Militar tem sido mobilizadas na internet, a nosso ver, incitando memórias individuais-coletivas que se baseiam em quadros sociais (HALBWACHS, 2004) de vivências legitimadoras da ditadura e de seus usos ideológicos, educativos. Consideramos, de acordo com Lívia Magalhães<sup>3</sup> (2016), o campo de estudos da memória, ao pensar as apropriações do passado no presente, como uma possibilidade para o “[...] entendimento das estruturas econômicas, mentais, culturais e ideológicas que, inevitavelmente, entrelaçam realidade presente e passada, dentro das razões históricas em que foram produzidas e para as quais estão sendo mantidas.” (MAGALHÃES, 2016, p. 169).

O fato é que a internet vem se consolidando como um importante campo de disputas políticas e, também, de articulação de grupos da nova direita e no uso político da história e da memória

---

<sup>1</sup> PPGMLS/UESB. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, Brasil. E-mail: profelissantana@gmail.com.

<sup>2</sup> PPGMLS/UESB E-mail: lrochamagalhaes@gmail.com.

<sup>3</sup> Adotando a recomendação de ressaltar a importância das mulheres nas ciências, apresentamos o nome completo das autoras na primeira referência em que as citamos.

por estes (PENTEADO; LERNER, 2018; SILVEIRA, 2015; TELLES, 2016; CERVI; MASSUCHIN; CARVALHO, 2016).

### **A nova direita no Brasil e a internet como ferramenta política**

O interesse pelo estudo da atuação de sujeitos e grupos de direita no Brasil por meio da internet tem crescido na última década, considerando que este tem sido um dos meios mais utilizados como espaço de organização e de difusão de materiais, especialmente através das redes sociais (perfis em redes como *Twitter*, *Facebook*, *Whatsapp* e *Telegram*), em canais no *YouTube* para divulgação de materiais audiovisuais, em sites, *blogs*, *podcasts* e, também, na promoção de cursos *on-line* de formação. Muitos desses materiais são de acesso gratuito e outros, como os cursos de formação, geralmente são pagos.

Camila Rocha (2019) identifica a gênese dessa nova direita entre os anos de 2006 e 2010 a partir da atuação na internet de grupos de oposição aos governos petistas. Apesar de, segundo a autora, comporem um quadro bastante heterogêneo, esses grupos encontraram no antipetismo e no anti-esquerdismo um elo, um ponto de convergência, que tem como característica elementar uma espécie de combinação entre o conservadorismo no campo social e o ultraliberalismo.

Silveira (2015), discutindo o papel da internet, especialmente as redes sociais, no surgimento de grupos de direita não ligados aos partidos políticos tradicionais, aponta que estes grupos despontaram a partir do processo histórico das chamadas “Jornadas de Junho”, em 2013, e começaram a se consolidar durante as eleições de 2014, considerando que a disputa eleitoral “ocorreu principalmente nas redes sociais em páginas que replicavam e produziam memes de sites vinculados às forças da direita contra redes alinhadas à esquerda” (SILVEIRA, 2015, p. 226).

Helcimara Telles (2016) também problematiza o papel fundamental da internet na articulação de grupos de direita não institucionais durante o processo de *impeachment* entre 2015 e 2016:

A estratégia informal de grupos de oposição foi a de articular os segmentos insatisfeitos com a política através da internet – que são locais virtuais frequentados por indivíduos de maior escolaridade, mas com predisposição negativa em relação ao governo federal. Estes grupos, que se apresentam como apartidários (ou mesmo contrário aos partidos) e sem líderes, usaram os *twitters* e os *WhatsApp* para noticiarem fatos e boatos desfavoráveis ao governo e aos políticos. E, foram criados no Facebook, perfis como o Vem Pra Rua, o Movimento Brasil Livre – MBL e o Revoltados *On line*, grupos que se especializaram na divulgação de casos de corrupção, conferidos unicamente à esfera política e, sobretudo, ao partido do governo. (TELLES, 2016, p. 117-118).

Em síntese, assistimos a organização e crescimento de grupos de direita por meio da internet ainda na primeira década dos anos 2000 (ROCHA, 2019). Esses grupos se consolidaram no cenário político durante o processo eleitoral de 2014 (SILVEIRA, 2015) e nas manifestações pró-*impeachment* entre 2015 e 2016 (TELLES, 2016), alcançando cada vez mais espaço por dentro do Estado até o pleito de 2018 (ROCHA, 2019), inclusive a presidência da república<sup>4</sup>.

A partir da ocupação da extrema-direita na presidência da república, em 2019, é notório a atuação do projeto governamental no campo da educação. Paula Lima (2020), por exemplo, ao tratar do projeto educativo da nova direita, destaca suas investidas com pautas e propostas para a educação no âmbito governamental referentes à militarização das escolas, a regulamentação do *homeschooling* e projetos de Lei ligados ao Escola Sem Partido. Segundo a autora, essas investidas estão ligadas a duas grandes aspirações ou projetos educativos da nova direita:

---

<sup>4</sup> Além da eleição de Bolsonaro podemos citar, por exemplo, o desempenho do Movimento Brasil Livre (MBL), um dos grupos dessa nova direita surgido em 2014 e que adquiriu mais notoriedade entre 2015 e 2016 nos protestos contra Dilma Rousseff. O MBL conseguiu eleger um prefeito e sete vereadores no pleito de 2016 (LIBÓRIO, 2016). Em 2018, Kim Kataguiiri, um dos seus fundadores, foi eleito deputado federal por São Paulo. No mesmo pleito, Arthur do Val, *youtuber* conhecido como “Mamãe Falei”, ficou com uma cadeira de deputado estadual pelo mesmo estado (BALLOUSSIER, 2018).

a) a guerra cultural, no sentido da disputa sobre os valores que atravessam o espaço escolar e a sociedade, definindo os que devem estar presentes e, sobretudo, os que devem ser impedidos; e b) a privatização, na perspectiva da definição dos conteúdos pelo setor privado, seja ele mercantil ou neoconservador, ou da transferência de responsabilidade sobre a educação do público para o privado. (LIMA, 2020, p. 164)

No entanto, a atuação de sujeitos organizados para tal finalidade não se restringe à ocupação de cargos na estrutura Estatal, mas vem se destacando também o surgimento de projetos voltados para um público mais amplo, que tem na internet o seu principal veículo de comunicação e difusão. Nesse sentido, proliferam *blogs*, canais no *Youtube*, clubes de livro, cursos de formação, entre outros.

Tais atividades, voltadas para a formação, podem ser identificadas desde a primeira década dos anos 2000, quando, em 2009, seguidores de Olavo de Carvalho “fundaram em Curitiba o Instituto Olavo de Carvalho, que desde então mantém o Curso On Line de Filosofia (COF) por ele ministrado” (CALIL, 2021, p. 71). Do mesmo modo, a atuação de grupos ou frações de classe por meio dos seus Aparelhos Privados de Hegemonia (APH)<sup>5</sup> em diversas frentes no país certamente são anteriores ao período aqui discutido. Dreifuss (1981), por exemplo, expôs a atuação de APHs como os Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais e o Instituto Brasileiro de Ação Democrática (o complexo IPES/IBAD) na fomentação do golpe de 1964. Já Casimiro (2016), aborda um conjunto de APHs entre 1980 e 2014 como os ainda atuantes Instituto Liberal, Instituto de Estudos Empresariais e Instituto Millenium. E, mais recentemente, Mayara

---

<sup>5</sup> Na concepção gramsciana de Estado integrado ou ampliado, sociedade política e sociedade civil não são entendidos enquanto elementos separados ou distintos, ao contrário: “Em Gramsci, a sociedade civil não pode ser seccionada ou amputada da totalidade na qual emerge: responde a uma extensão da socialização do processo produtivo, mas não atua apenas nos espaços produtivos. Compõe-se de aparelhos privados de hegemonia que, ao mesmo tempo em que procuram diluir as lutas de classes, expressam e evidenciam sua difusão e generalização no conjunto da vida social. A sociedade civil, para Gramsci, é parte integrante do Estado e somente por razões analíticas pode dele ser destacada.” (FONTES, 2010, p. 2016)

Santos (2021) dedicou-se a deslindar o *modus operandi* de um dos maiores expoentes entre esses grupos atualmente, a empresa Brasil Paralelo, quando

buscou refletir e analisar a emergência e a estruturação de sujeitos coletivos representativos de determinadas frações de classe dominante no Brasil recente, com destaque para um dos mais atuantes aparelhos privados de hegemonia burguesa dos últimos anos no Brasil: falamos aqui de “Brasil Paralelo” [...]. (SANTOS, 2021, p. 21).

Como ressaltamos anteriormente, dentre os diversos nichos de atuação desses grupos e sujeitos da nova direita brasileira, tem se destacado a preocupação em estabelecer um projeto de educação que, além de procurar vias institucionais (LIMA, 2020), busca construir caminhos alternativos ou, poderíamos dizer, uma espécie de educação alternativa, paralela, como um contraponto à educação formal, estando esta última, segundo eles, impregnada por esquerdistas/comunistas contra os quais estariam travando uma “guerra cultural”. Os exemplos desses esforços multiplicam-se na internet.

Podemos destacar, como exemplo, o extinto site “Terça Livre”, de Allan dos Santos, blogueiro investigado em um inquérito do Supremo Tribunal Federal que apura disseminação de *fakenews* (Quem..., 2021). O site mantinha também um canal no *YouTube* e cursos de formação entre outros produtos e foi retirado do ar em 22 de outubro de 2021, após a expedição de pedido de prisão de Allan dos Santos (SITE..., 2021). Outro exemplo é o “Clube Campagnolo”, da deputada estadual Ana Campagnolo (PSL/SC), que é apresentado como uma “plataforma de educação política que mescla os conceitos de Curso On-line com Clube de Leitura” (CLUBE CAMPAGNOLO, s.d.). A empresa Brasil Paralelo também oferece o “Núcleo de Formação”, a “Escola da Família”, a “Sociedade do Livro” e o “Clube da Música” (BRASIL PARALELO, s.d. a). Os exemplos acima são cursos *on-line* oferecidos por meio de plataformas digitais.

## As disputas em torno da memória da ditadura militar

Como é destacado por Lucileide Cardoso (2012), entre os anos de 1970 e 1980, durante o período de redemocratização, houve um “surto memorialístico” caracterizado por uma profícua produção de obras memoriais, tanto de militares quanto de militantes, que traduzem o entrelaçamento entre memórias autobiográficas e memórias históricas. Destarte, posteriormente, ocorreram importantes marcos que contribuíram para inserir e dar notoriedade às memórias dos perseguidos políticos e suas demandas por verdade, justiça e reparação, especialmente entres as décadas de 1990 e 2010, como a luta pela abertura dos arquivos da ditadura nos anos 2000 e a condenação do Estado brasileiro na Corte Internacional de Direito Humanos, em 2010, pelas mortes e desaparecimentos na guerrilha do Araguaia, e as iniciativas por parte de entidade civis como o Grupo Tortura Nunca Mais e a mobilização de familiares dos mortos e desaparecidos:

A estratégia estatal, mantida durante a transição democrática, de reduzir as demandas de responsabilização dos crimes estatais a um pequeno círculo de familiares e amigos, foi muito bem-sucedido durante um bom tempo. Invisibilizados, os familiares se encontraram com a negativa da sociedade em querer ouvir seu clamor pelos seus. Entretanto, a persistência da sua luta e o “dever de memória” assumido por eles e por grupos de sobreviventes, reverteu o **desaparecimento dos desaparecidos**. De tal forma que a pretendida estratégia estatal — apoiada por setores importantes da sociedade e de parcelas significativa das corporações midiáticas — de impor a **ausência de presenças** tentando invisibilizá-las quase que por completo, como se nunca tivessem existido, acabou se transformando, contra todos os prognósticos imaginados e apesar do isolamento reforçado, na persistente **presença de ausências**, graças à persistência e constância da luta dos familiares e dos pequenos círculos concêntricos de solidariedade que, na passagem do tempo, em vez de diminuir, foram aumentando. Apesar de tudo e apesar de tantos, o silêncio induzido foi insuficiente para abafar o **ruído ensurdecido do**

**silêncio** que os familiares disseminaram pela sociedade. (PADRÓS, 2012, p. 79 grifos originais).

Entre 2012 e 2014, com a criação da Comissão da Verdade, saem à luz as disputas em torno das memórias da ditadura militar e a discussão pública sobre justiça de transição. Não tarda muito, os pedidos por nova intervenção militar começam a rebrotar e se acirram entre 2013 e 2014 (SP..., 2013; VENCESLAU, 2014), nos protestos antipetistas entre 2015 e 2016 (PROTESTO..., 2015; GRUPO..., 2016) e discursos saudosos como na votação durante o chamado golpe parlamentar de 2016 (SANTOS; MALANCHE, 2017; SILVA FILHO, 2018) especialmente por parte do então deputado federal que posteriormente se tornaria presidente (BOLSONARO..., 2016).

Não há dúvida que cresce a importância da internet nesse contexto, como destaca Luzimary Rocha (2016), analisando o ambiente virtual como um espaço de memória a partir da atuação de grupos como Tortura Nunca Mais e Terrorismo Nunca mais na rede:

Com a disseminação das novas tecnologias, esses embates memorialísticos passaram a ser difundidos pelo ciberespaço possibilitando que o mesmo se constituísse em um espaço de memória, pois, a partir da análise dos sites abordados neste estudo, percebe-se que os grupos, deixam implícita ou explícita, em suas ações, a vontade de reavivar a memória, seja ela em defesa ou em protesto a ditadura. (ROCHA, 2016, p. 107-108).

De modo semelhante, Napolitano (2015) observa que

A partir da primeira década do século XXI, as redes sociais de internet, sites privados e a blogosfera como um todo são igualmente importantes na disseminação de perspectivas e opiniões sobre o passado (NAPOLITANO, 2015, p.16).

Assim, destacamos que na conjuntura de crise política que o país vem enfrentando nos últimos anos ocorre o uso sistematizado e deliberado da internet como “uma importante arena de disputas, tanto políticas quanto daquelas concernentes aos usos do passado e

a relação que as sociedades constroem com a sua história” (SANTANA, 2021, p. 68). Nesse cenário, temos assistido ao crescente interesse público por temas históricos, principalmente sobre a ditadura militar. Vemos também, a proliferação de produções que exploram essa temática a partir de um viés político-ideológico conservador buscando legitimidade ao se distanciar ou mesmo se contrapor à produção acadêmica e historiográfica na tentativa de demarcar uma narrativa histórica própria, como veremos a seguir, na produção aqui analisada.

### **Narrativas sobre a ditadura militar na internet**

Dentre a diversidade de materiais (artigos, *ebooks*, *podcasts*, programas, vídeos, etc.) produzidos e difundidos a partir da internet pelos chamados grupos da nova direita, destacamos, dentre os temas históricos, as produções da Brasil Paralelo que, desde 2016, tem se notabilizado por suas produções audiovisuais, especialmente aquelas que tratam de importantes períodos históricos do país, como a ditadura militar. O seu filme “1964: o Brasil entre armas e livros” (BRASIL PARALELO, 2019) disponibilizado gratuitamente no *Youtube* em 2019 já soma mais de nove milhões de visualizações e é um dos nossos objetos de análise.

A empresa tem ganhado notoriedade, tanto pelo seu crescimento exponencial (ZANINI, 2021), quanto pelas controvérsias em que vem se envolvendo, desde tentativas de intimidação à pesquisadores e pesquisadoras (SAYURI, 2021), até sua citação e pedido de quebra de sigilo bancário na CPI da COVID (TEÓFILO, 2021). Em seu site, a Brasil Paralelo enfatiza sua pretensão de atuação nos campos da educação e cultura, definindo-se como “uma empresa privada de entretenimento e educação”, com a missão de “resgatar os bons valores, ideias e sentimentos no coração de todos os brasileiros” salientando que, para eles, “o entretenimento é uma das principais ferramentas para esse resgate”. Destacam ainda que sua “orientação é sempre a busca pela verdade histórica, ancorada na realidade dos fatos, e [...] contrários a

qualquer tipo de ideologização na produção de conteúdo” (BRASIL PARALELO, s.d. b). Apesar de procurar construir uma imagem de imparcialidade, diversos estudos tem demonstrado os usos políticos-ideológicos de seus conteúdos (LIMA, 2019; BUZALAF, 2019) e suas ligações, como ressaltado anteriormente, com grupos e sujeitos da nova direita no país.

Com relação à abordagem da empresa sobre a ditadura militar no filme “1964: o Brasil entre armas e livros”, Dias (2019) ressalta o discurso de uma suposta imparcialidade e busca pela Verdade sobre o período:

Entre “mitos” e “verdades” parece existir uma forma diferente de enxergar os fatos, baseada em uma outra realidade, paralela, a de um *Brasil Paralelo*. Isso porque subentende-se existir, inclusive, uma outra verdade, situada sob um espectro de onde não pode existir sequer diálogo, confronto, embate, uma vez que **tudo o que até então fora produzido sobre a história do período se reduz ao nível da manipulação, da propaganda e da desinformação**. Assim, parece que a empresa procura destruir “mitos” na tentativa de legitimar outros, que se inscrevem como verdades quase que irrefutáveis. (DIAS, 2019, p. 13, grifo nosso).

A narrativa do vídeo, como destaca Santana (2021), gira em torno de uma suposta ameaça comunista que rondava o país na segunda metade do século XX. O filme se detém demoradamente na contextualização das Revolução de 1917 e o surgimento da União Soviética, e a Guerra Fria se preocupando em estabelecer um contraponto entre o Ocidente, sob a liderança norte-americana e seus valores democrático-liberais e cristãos e o “reino do terror vermelho”, a União Soviética, que tinha, segundo a narrativa do vídeo, “um plano para conquistar o mundo e implantar o comunismo em todos os países”. Essa dicotomia atravessa toda a narrativa do filme sendo central também ao tratar da conjuntura nacional, como podemos observar no trecho transcrito abaixo:

Preocupados com a democracia e a soberania nacional, o povo decidiu sair às ruas na maior manifestação pública da história do Brasil. A

primeira Macha da Família com Deus pela Liberdade reuniu 500 mil pessoas em São Paulo no dia 19 de março. O nome da marcha e seus cartazes deixaram claro o seu adversário: **o risco comunista** [...]. (BRASIL PARALELO, 2019, grifo nosso).

A culminância da narrativa apresentada no vídeo visa referendar que, se no campo bélico e político os militares conseguiram derrotar os comunistas, estes últimos foram vitoriosos no campo ideológico ao se infiltrar em espaços educativos, culturais e midiáticos. Assim, escolas, universidades, jornais, entre outros, estariam impregnados ideologicamente por comunistas empenhados em destruir a sociedade ocidental por dentro, atacando e destruindo seus valores. “É nesse momento final que esse filme específico se liga ao conjunto de produções da empresa que parece estar numa espécie de cruzada contra os males que, segundo eles, o ‘marxismo cultural’ tem feito ao Ocidente” (SANTANA, 2021, p. 28).

Do conjunto da narrativa proposta pelo filme infere-se a justificativa do golpe militar como necessário para derrubar uma suposta ameaça de golpe comunista. Segundo afirmam, o país foi salvo naquele momento do inimigo externo embora ele ainda se faça presente e atuante em outras instâncias, principalmente na educação. A propósito, a contraposição à produção historiográfica sobre a ditadura militar, bem como a educação escolar e ao que seria ensinado em sala de aula sobre o tema, é um dos pilares para autolegitimação dessa releitura da História, como fica explícito na fala de Olavo de Carvalho durante o vídeo:

Eu sempre achei, vamos dizer, que a ênfase dos militares no combate militar era uma estupidez. Muito mais perigoso era, vamos dizer, o trabalho que eles estavam fazendo nas universidades, no *show business*, na mídia, etc. Isso sim. A revolução cultural gramsciana. Esta era o grande perigo [...]. (BRASIL PARALELO, 2019, grifo nosso).

Considerando a memória do ponto de vista social, como um processo ativo e consciente de recuperação ou mobilização do

passado a partir de interesses do presente, ancorada em quadros sociais de referência (HALBWACHS, 2004), entendemos que

[...] se ocupar da memória, significa se ocupar do presente, de como ocorre a historicidade do fenômeno de transmissão social das experiências vividas, recebidas ou herdadas, inclusive, mitificadas e como estas se movem ao longo do tempo e permanecem dialeticamente na sociedade. (MAGALHÃES, 2016, p. 170).

Assim, o estudo das memórias sociais, suas construções e transmissão social, nos permite explorar questões políticas e sociais que compõem os projetos de sociedade defendidos por determinados grupos (MAGALHÃES, 2014).

Para Elizabeth Jelin (2001), os sentidos dados ao passado são atribuídos pelos agentes sociais que, no confronto com outras interpretações, buscam validar sua narrativa a partir de expectativas presentes e futuras. Nos apropriando da autora, diríamos que essas narrativas sobre o passado ditatorial recente construídas por sujeitos e grupos da nova direita, como no caso do vídeo em questão, visam contribuir para a construção de um projeto próprio de sociedade. A popularidade alcançada por esse filme da Brasil Paralelo no *YouTube* manifesta essas disputas pela conformação de sentidos do passado ditatorial em um cenário de confrontação e lutas políticas.

Assim, o “uso apologético do passado”, como ressalta Traverso (2012) ao discutir as mudanças de perspectiva em relação à memória após a Segunda Guerra Mundial, translada-se para uma “paisagem memorial” de base conservadora que justifica a existência de governos autoritários e, essa ideia de que o golpe militar foi um “mal menor”, diante da ameaça comunista, é expressa tanto na narrativa apresentava no vídeo quanto por usuários(as) do *YouTube* por meio de comentários públicos na página do filme: “Comunistas desgraçados imundos. Até querem fazer de conta que a ditadura militar foi golpe, quando na verdade só nos livrou do regime mais

maldito do mundo.” (L.F., 2020)<sup>6</sup>. Em outro comentário, um(a) usuário(a) reforça a noção do anticomunismo como justificativa para o golpe ou mesmo para negar a existência de uma ditadura naquele período: “Não houve ditadura militar, o que houve foi uma tentativa militar para limpar o Brasil dos vagabundos ladrões e comunistas [...]” (A.M., 2021).

No filme, tanto nas falas do locutor quanto dos diversos convidados que participam do vídeo, é dado destaque para essa suposta ameaça comunista como podemos observar na fala do jornalista Aristóteles Drummond:

E eles se reuniram, a rádio Jornal do Brasil, a rádio Tupi e a rádio Globo. E aí vieram as estações do interior aderiram a esse programa diário defendendo a democracia e **alertando para o golpe que as esquerdas planejavam com o apoio do presidente João Goulart.** (BRASIL PARALELO, 2019, grifo nosso).

Ancoradas em Ricoeur (2007), poderíamos dizer que há um “uso” ou “instrumentalização” da memória e da história enquanto um recurso de reivindicação ideológica para a construção de um projeto político e social que, em alguma medida, tem a ditadura militar como modelo resgatando elementos daquele período, como o anticomunismo, para justificar ou naturalizar o golpe de 1964 de modo que a mobilização de uma memória do anticomunismo ou de um anti-esquerdismo torna-se um elo para a reconstituição dos sentidos do passado (JELIN, 2001) por meio da história e da memória.

Como aludimos anteriormente, a tentativa de legitimação dessa narrativa conservadora sobre o golpe de 1964 e a ditadura militar passa, necessariamente, pela negação ou contraposição à produção historiográfica e a educação escolar, pois são estes os meios, por excelência, de construção e difusão do conhecimento histórico. Assim, os ataques às escolas, às universidades e à historiografia crítica aparece na narrativa do filme e também nos comentários

---

<sup>6</sup> Os comentários foram transcritos *ipsis litteris* e estão referenciados com as iniciais dos usuários e o ano em que o comentário foi postado no *site*.

dos(as) usuários(as): “...gente vamos compartilhar esse documento. ..precisamos alerta o povo...principalmente nossos jovens. **..eles estao sendo enganados pela rede de ensino tomada pela esquerda..**” (R.G.S.S., 2019, grifo nosso). Ou, de forma ainda mais direta: “Seus professores de História de esquerda mentiram para vocês !!!!!!!!!!!!!” (C.F., 2020). Em consonância com o conteúdo do vídeo, os(as) professores(as) de História são tachados de esquerdistas e mentirosos.

Desse modo, o distanciamento em relação a educação escolar e a historiografia crítica se torna uma questão substancial para validação de uma narrativa histórica que normaliza o golpe de 1964 e a ditadura militar. A difusão dessa releitura do passado ditatorial recente acaba se apoiando e mobilizando memórias sociais que se baseiam em quadros sociais (HALBWACHS, 2004) de base conservadora, legitimadores da ditadura e de seus usos político-ideológicos e educativos em prol de expectativas presentes e futuras almejados por determinados grupos e sujeitos sociais.

### **A título de considerações finais**

Como destacamos, os usos políticos da história e da memória e as disputas pelos sentidos dados ao passado, considerando o ambiente virtual como um campo de disputas de memória em um contexto de ascensão de uma nova direita no país que inscreve a internet como um elemento substancial para pensar esse processo, proliferam sujeitos e grupos sociais conservadores que, do mesmo modo, proliferam suas interpretações sobre o passado que tendem a dar sustentação às bases do projeto ultraconservador de sociedade em curso no país. Nessa circunstância, releituras conservadoras sobre o golpe de 1964 e a ditadura militar, como a apresentada no filme da Brasil Paralelo, tem um aspecto político-ideológico que atua na construção de memórias individuais-coletivas sobre o período e servem, em última instância, como aludimos, para embasar um projeto de sociedade, e também para legitimação de grupos políticos agora no poder.

Não obstante, levando em consideração que os ataques a historiografia crítica bem como a desqualificação da educação escolar tem demonstrado ser um elemento central para fundamentar narrativas legitimadoras do golpe de 1964 e a ditadura subsequente, devemos, enquanto professores(as) e pesquisadores(as), estar atentos(as) a roupagem educativa desses materiais e às formas de atuação desses sujeitos e grupos na internet, campo este onde tais grupos passaram a se organizar e a difundir seus ideais e onde continuam cada vez mais atuantes.

## Referências

A.M. **1964** – o Brasil entre armas e livros (filme completo). Destinatário: Brasil Paralelo. [S. l.]: 15 jan. 2021. 1 comentário on-line no “comentários” do YouTube. Disponível em: <https://bit.ly/3Cvfr9E>. Acesso em: 23 jan. 2021.

BALLOUSSIER, Anna Virginia. De Mãe Falei a príncipe, líderes de 2016 triunfam nas urnas. **Folha de S. Paulo**, 09 out. 2018. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/10/de-mamae-falei-a-principe-lideres-de-2016-triunfam-nas-urnas.shtml>. Acesso em: 17 dez. de 2021.

BOLSONARO homenageia torturador em seu voto pelo impeachment. **Rede Brasil Atual**, 18 out. 2016. Disponível em: <https://www.redebrasilatual.com.br/politica/2016/04/bolsonaro-homenageia-torturador-em-seu-voto-pelo-impeachment-2649/>. Acesso em: 17 dez. 2021.

BRASIL PARALELO. **1964** - O Brasil entre armas e livros (filme completo). Direção: Filipe Valerim e Lucas Ferrugem. Produção: Henrique Zingano. Roteiro: Henrique Zingano e Lucas Ferrugem. [S. l.]: Brasil Paralelo, 2019. 1 vídeo (2h 07 min 19 seg). Disponível em: <https://bit.ly/305UynX>. Acesso em: 20 mar. 2020.

BRASIL PARALELO. **Assine**. s.d. a. Disponível em: <https://www.brasilparalelo.com.br/assine>. Acesso em: 19 nov. de 2021.

- BRASIL PARALELO. **Sobre**. s.d. b. Disponível em: <https://www.brasilparalelo.com.br/sobre> Acesso em: 19 nov. de 2021.
- BUZALAF, M. N. A construção estereotipada do comunista na produção 1964 – o Brasil entre armas e livros. In: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 2019, Belém, PA. **Anais [...]**. Belém: Intercon, 2019. p. 34-42. Disponível em: <https://bit.ly/3wV8hud>. Acesso em: 21 jul. 2021.
- C. F. **1964** - o Brasil entre armas e livros (filme completo). Destinatário: Brasil Paralelo. [S. l.]: 19 nov. 2020. 1 comentário online no “comentários” do YouTube. Disponível em: <https://bit.ly/3Cvfr9E>. Acesso em: 23 jan. 2021.
- CALIL, G. Olavo de Carvalho e a ascensão da extrema direita. **Argumentum**, v. 13, n. 2, 2021. p. 64–82 Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/argumentum/article/view/34166>. Acesso em: 17 dez. de 2021.
- CARDOSO, Lucileide Costa. **Criações da memória: Defensores e Críticos da Ditadura (1964-1985)**. 1. ed. Cruz das Almas: Editora da UFRB, 2012.
- CASIMIRO, Flávio Henrique Calheiros. **A Nova Direita no Brasil: aparelhos de ação político-ideológica e atualização das estratégias de dominação burguesa (1980-2014)**. Orientadora: Virgínia Maria Gomes de Mattos Fontes. 2016. 479f. Tese (Doutorado em História Social) – Universidade Federal Fluminense, Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Departamento de História, Niterói, 2016.
- CASIMIRO, Flávio Henrique Calheiros. **A tragédia e a farsa: a ascensão das direitas no Brasil contemporâneo**. 1.ed. São Paulo: Expressão Popular, Fundação Rosa Luxemburgo, 2020.
- CERVI, Emerson Urizzi; MASSUCHIN, Michele Goulart; CARVALHO, Fernanda Cavassana de (orgs.). **Internet e eleições no Brasil**. Curitiba: CPOP (grupo de pesquisa em Comunicação Política e Opinião Pública), 2016.
- CLUBE CAMPAGNOLO. **Sobre**. Disponível em: <https://www.clubeampagnolo.com.br/> Acesso em: 16 dez. de 2021.
- DREIFUSS, R. **1964: a conquista do Estado – ação política, poder e golpe de classe**. Rio de Janeiro: Vozes, 1981.

FONTES, Virgínia. **O Brasil e o capital-imperialismo**: teoria e história. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2010.

GRUPO invade Câmara dos Deputados e pede intervenção militar. **G1-Bom Dia Brasil**, 17 nov. 2016. Disponível em: <http://g1.globo.com/bom-dia-brasil/noticia/2016/11/grupo-invade-camara-dos-deputados-e-pede-intervencao-militar.html>. Acesso em: 17 dez. 2021.

HALBWACHS, Maurice. **Los Marcos Sociales de la Memoria**. Trad. De Manuel A. Baeza y Michel Mujica. Barcelona: Anthropos Editorial, 2004.

JELIN, Elizabeth. **Los trabajos de la memoria**. Espanha, Siglo Vienteuno, 2001.

L.F.. **1964** – o Brasil entre armas e livros (filme completo). Destinatário: Brasil Paralelo. [S. l.]: 08 jun. 2020. 1 comentário online no “comentários” do YouTube. Disponível em: <https://bit.ly/3Cvfr9E>. Acesso em: 23 jan. 2021.

LIBÓRIO, Bárbara. MOVIMENTO pró-impeachment, MBL elege um prefeito e sete vereadores. **UOL**, 02 out. 2016. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/politica/eleicoes/2016/noticias/2016/10/02/desempenho-do-mbl-nas-urnas.htm>. Acesso em: 17 dez. de 2021.

LIMA, André Nicácio. A nação brasileira entre a cruz e a espada: apontamentos sobre a atual (re)construção de uma identidade nacional supremacista no Brasil. **Temáticas**, Campinas, SP, v. 27, n. 54, p. 15–38, 2019. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/tematicas/article/view/12336>. Acesso em: 10 fev. 2021.

LIMA, Paula Valim de. **O projeto educativo da nova direita brasileira**: sujeitos, pautas e propostas. Orientadora: Vera Maria Vidal Peroni. 2020. 232f. Dissertação. (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020.

MAGALHÃES, Livia Diana Rocha. História, memória e a educação: relações consensuais e contraditórias. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 16, n. 67, 2016. p. 165–174. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8646116>. Acesso em: 09 fev. 2021.

MAGALHÃES, Livia Diana Rocha. História, Memória e Geração: remissão inicial a uma discussão político-educacional. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, nº 55, mar 2014 p. 94-103. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640463>. Acesso em: 20 mar. 2020.

NAPOLITANO, M. Recordar é vencer: as dinâmicas e vicissitudes da construção da memória sobre o regime militar brasileiro. **Antíteses**, v. 8, n. 15 esp, p. 9-44, nov. 2015. Disponível em: <https://bit.ly/3oKDaiO>. Acesso em: 25 jul. 2021.

PADRÓS, Enrique Serra. Ditadura brasileira: verdade, memória...e justiça. **Historiae**, Rio Grande, v. 3, p. 65-84, 2012. Disponível em: <http://www.repositorio.furg.br/bitstream/handle/1/6861/3262-9122-1-PB.pdf?sequence=1> Acesso em: 15 set. de 2020.

PENTEADO, Cláudio; LERNER, Celina. “A direita na rede: mobilização online no impeachment de Dilma Rousseff”. **Em Debate**, v. 10, n. 1, 2018. p. 12-24. Disponível em: [encurtador.com.br/inAHW](http://encurtador.com.br/inAHW) Acesso em: 08 fev. de 2021.

PROTESTO no Recife pede impeachment e intervenção militar no país. **G1**, 16 ago. 2015. Disponível em: <http://g1.globo.com/pernambuco/noticia/2015/08/protesto-no-recife-pede-impeachment-e-intervencao-militar-no-pais.html>. Acesso em: 17 dez. 2021.

QUEM é Allan dos Santos e quais são as investigações contra o blogueiro bolsonarista. **G1**, 21 out. 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2021/10/21/quem-e-allan-dos-santos-e-quais-sao-as-acusacoes-contr-o-blogueiro-bolsonarista.ghtml>. Acesso em: 17 dez. de 2021.

R.G.S.S. **1964** - o Brasil entre armas e livros (filme completo). Destinatário: Brasil Paralelo. [S. l.]: 01 dez. 2019. 1 comentário online no “comentários” do YouTube. Disponível em: <https://bit.ly/3Cvfr9E>. Acesso em: 23 jan. 2021.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas: Editora da Unicamp, 2007.

ROCHA, Camila. **‘Menos Marx, mais Mises’**: uma gênese da nova direita brasileira (2006-2018). Orientador: Adrian Gurza Lavalle. 2018. 233f. Tese (Doutorado em Ciência Política) - Faculdade de

Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

ROCHA, Luzimary dos Santos. **Ditadura, memória e justiça: “revolução” e golpe de 1964 transitam no ciberespaço.** Orientadora: Célia Costa Cardoso. 2016. 147 f. Dissertação (Pós-Graduação em História) - Universidade Federal de Sergipe, 2016.

SANTANA, Elís Saraiva. **Memória, história pública e legitimação da ditadura militar em vídeos e comentários no Youtube.** Orientadora: Livia Diana Rocha Magalhães. 2021. 120f. Dissertação (Mestrado em Memória: linguagem e sociedade) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2021.

SANTOS, Mayara Aparecida Machado Balestro. **Agenda Conservadora, Ultraliberalismo e “Guerra Cultural”:** “Brasil Paralelo” e a Hegemonia das Direitas no Brasil Contemporâneo (2016-2020). Orientador: Rodrigo Ribeiro Paziani. 2021. 147f. Dissertação. (Mestrado em História) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Marechal Cândido Rondon, 2021.

SANTOS, Silvia Alves do.; MALANCHEN, Júlia. O golpe parlamentar de 2016 e o reordenamento da hegemonia burguesa. In: LUCENA, Carlos; PREVITALI, Fabiane Santana; LUCENA, Lurdes (Orgs). **A crise da democracia brasileira.** Uberlândia: Navegando Publicações, p. 177-190, 2017.

SAYURI, Juliana. Justiça Paralela: Brasil Paralelo lança ofensiva judicial para calar críticos e reescrever a própria história. **The Intercept Brasil**, 09 dez. 2021. Disponível em: <https://theintercept.com/2021/12/09/brasil-paralelo-lanca-ofensiva-judicial-para-calar-criticos-e-reescrever-a-propria-historia/>. Acesso em: 17 dez. 2021.

SILVA FILHO, José Carlos Moreira da. Justiça de Transição e Usos Políticos do Poder Judiciário no Brasil em 2016: um Golpe de Estado Institucional? **Direito e Práxis**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p.1284-1312, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rdp/v9n3/2179-8966-rdp-9-3-1284.pdf> Acesso em: 04 abr. de 2021.

SILVEIRA, Sergio Amadeu da. Direitas nas redes sociais online. In: CRUZ, Sebastião Velasco e; KAYSEL, André; CODAS, Gustavo

(Org.). **Direita Volver! O retorno da direita e o ciclo político brasileiro**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2015, p. 213-230.

SITE bolsonarista Terça Livre encerrou suas atividades, diz fundador. **Poder360**, 23 out. 2021. Disponível em: <https://www.poder360.com.br/midia/site-bolsonarista-terca-livre-encerrou-suas-atividades-diz-fundador/> Acesso em: 17 dez. de 2021.

SP: marcha 'em defesa da liberdade' pede volta dos militares ao poder. **Terra**, 10 jul. 2013. Disponível em: <https://www.terra.com.br/noticias/brasil/politica/sp-marcha-em-defesa-da-liberdade-pede-volta-dos-militares-ao-poder,e5d130a67cacf310VgnVCM4000009bcceb0aRCRD.html>. Acesso em: 17 dez. 2021.

TELLES, Helcimara. (2016), A Direita vai às ruas: o antipetismo, a corrupção e democracia nos protestos antigoverno. **Ponto-e-Vírgula**: Revista de Ciências Sociais, n. 19, 2016. p. 97-125. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/pontoevirgula/article/view/29895> Acesso em: 05 fev. de 2021.

TEÓFILO, Sarah. CPI: Senadores pedem quebra de sigilo de Jovem Pan, Allan dos Santos e mais seis. **Correio Braziliense**, 31 jul. 2021. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/politica/2021/07/4940967-cpi-senadores-pedem-quebra-de-sigilo-de-jovem-pan-allan-dos-santos-e-mais-seis.html>. Acesso em: 17 dez. 2021.

TRAVERSO, Enzo. **O passado, modos de usar**. História, memória e política. Lisboa: Edições Unipop, 2012.

VENCESLAU, Pedro. Pedido de intervenção militar racha passeata anti-Dilma na Paulista. **O Estado de S. Paulo**, 15 nov. 2014. Disponível em: <https://politica.estadao.com.br/noticias/geral,pedido-de-intervencao-militar-racha-passeata-anti-dilma-na-paulista,1593345>. Acesso em: 17 dez. 2021.

ZANINI, Fábio. Produtora Brasil Paralelo vive crescimento meteórico e quer ser 'Netflix da direita'. **Folha de S. Paulo**, 29 mai. 2021. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2021/05/produtora-brasil-paralelo-vive-crescimento-meteorico-e-quer-ser-netflix-da-direita.shtml>. Acesso em: 17 dez. 2021.



# MILITARISMO E DEMOCRACIA NO BRASIL: 1964 ENTRE VELHOS E NOVOS COMBATES

Lucileide Costa Cardoso<sup>1</sup>

## Introdução

O tenso momento político em que vivemos abalou certas convicções de que a política se faz no campo de negociações e conflitos, englobando ações e ideias baseadas em uma democracia representativa. A densidade de polarizações do mundo pandêmico reabriu um forte campo de xenofobismos e de profunda intolerância. A proliferação de discursos de ódio à democracia que se estruturam no negacionismo e falsificação histórica são fenômenos de longa duração, mas que se espraiou na atualidade de forma mais sistemática e agonizante.

No Brasil, o alvo principal da polêmica é o golpe civil militar e a ditadura (1964-1985), gerando sérios revisionismos ideológicos, cujo foco é o negacionismo do próprio chefe do Estado, senhor Jair Bolsonaro, de que não houve uma ditadura que durou 21 anos. Ao celebrarem torturadores, como por exemplo, o coronel Carlos Brilhante Ustra em 2016, o presidente e seus ministros, além de parcelas das Forças Armadas, produzem um discurso político potencialmente muito mais nocivo pela posição que ocupam, do que propriamente o debate no campo do revisionismo acadêmico e ideológico que caracterizaram o campo europeu no pós guerra e do Brasil mais recentemente.<sup>2</sup> Para o presidente da República e os seus

---

<sup>1</sup> Profa. Associada IV do Departamento e do PPGH/UFBA. Professor Visitante Sênior da Universidade Autônoma de Madri, Programa CAPES/PRINT, Processo 88887.470137/2019-00, mar./20-fev./21.

<sup>2</sup> Compreendemos o conceito de revisionismo a partir de Vidal-Naquet, em seu combate contra a difusão de ideias “negacionistas”, chamando a atenção para um grupo de intelectuais que nomeou de “assassinos da memória”. A partir de um conjunto de obras

apoiadores mais próximos, o que ocorreu em 1964 foi uma “Revolução” de bases democráticas com responsabilidade, autoridade e liberdade. Deste modo, retomam apenas retomam a longa tradição de elaboração de uma memória ressentida por parte de militares e golpistas civis que desde a inflexão de 64 até o presente momento, produzem uma massa de discursos e artefatos, no formato de livros, palestras, entrevistas, projetos de memória, documentários, sites, dentre outros que celebram o 31 de março como “Revolução Gloriosa”, contrapondo-se a memória da “esquerda” que denunciaram a violação dos Direitos Humanos e continuam a exigir políticas de memórias baseadas nos princípios de Justiça de Transição fomentadas pelas Cortes Internacionais.<sup>3</sup> O ápice desta contenda se iniciou com a criação da Comissão Nacional da Verdade em 2011, pela então Presidente Dilma Rousseff. De lá para cá, só aumentou a temperatura da polarização tendo como pressuposto forças opostas de memória que estruturam e reforçam o autoritarismo brasileiro de longa duração republicana. O discurso maniqueísta, otimismo e pessimismo alternados, marca o tom dessa cultura política brasileira, cada vez mais reducionista e simplificadora da nossa complexa realidade histórica. A luta discursiva entre bem versus mal, democracia versus autoritarismo, liberdade versus responsabilidade, dentre outros binários, tende a apagar o passado de exclusão social e violência política e cultural

---

inseridas no movimento conhecido como “revisão histórico”, o autor permite estabelecer duas matrizes interpretativas. De um lado, o revisionismo histórico ligada às tarefas de escritas e reescritas da história pelos “historiadores”. Traz um sentido de confronto e superação (dialética), porém dentro dos marcos da pesquisa e da produção do conhecimento histórico (método, teoria, hipóteses, evidências). Por outro, o “revisão no sentido absoluto”, assim chamados por negarem “as câmaras de gás de Hitler e o extermínio de doentes mentais, judeus e ciganos e, ainda, o de membros de povos considerados racialmente inferiores.” VIDAL-NAQUET, Pierre. Os assassinos da memória: um Eichmann de papel e outros ensaios sobre o revisionismo. Papirus, Campinas, 1988. p. 9.

<sup>3</sup> Para maiores detalhes ver CARDOSO, Lucileide Costa. Criações da memória: Defensores e Críticos da Ditadura (1964-1985). 1. ed. Cruz das Almas: Editora da UFRB, 2012. v. 1. 248p. CARDOSO, Lucileide C. “Os Discursos de Celebração da “Revolução de 1964”, RBH, 2011.

praticada pela nossa última ditadura. O combate a este tipo de visão, pressupõe uma leitura dos bens culturais produzidos por ex-militantes da esquerda armada, ex-integrantes do Governo João Goulart e opositores em geral, que desde 1964, criaram outra narrativa ao confrontar a história oficial elaborada pelos defensores da dita “Revolução democrática”.

Deste modo, compreendemos que o campo historiográfico em tempos de crise constitui um lugar de resistência e de construção de novas perspectivas para a (re)leitura da realidade. A sua dimensão política é resultado de aplicação de teorias e métodos eficazes de análises herdadas das ciências sociais e que foram acumuladas no campo do conhecimento humano. A bem dizer, resulta dessa intermediação entre a teoria e as questões reais que envolvem o presente, estabelecendo novos nexos relacionais de comunicação e informação de uma determinada sociedade. O propósito das reflexões aqui reunidas, espelham este compromisso e estão de acordo com os rumos adotados pela historiografia brasileira e mundial, no esforço deliberado de pensar e provocar o presente. Aproximam-se de problematizações em torno do binômio autoritarismo e democracia, especialmente neste momento em que assistimos a ascensão dos neofascismos contemporâneos.

Assim, o acontecimento fundante de 1964, movimentou diversos círculos culturais e políticos orientados por estabilizações interpretativas e velhas e novas polêmicas. O contexto e o saldo eleitoral da campanha para a Presidência da República em 2014 motivaram manifestações de rua, mesmo que minoritárias, de reação a democracia representativa que pensávamos já consolidada no país. Uma direita orgânica manifesta-se entre jovens que sustentam os seus argumentos em teóricos do liberalismo e orgulham-se da pecha de conservadores. Desejo de volta à ditadura, intervenção das Forças Armadas para realizar o combate a corrupção e a onda de preconceitos regionais, sociais e raciais impregnam o espaço público e são, de fato, mesmo que minoritários, ameaçadores a democracia, sobretudo, porque apontam para um crescimento dos espíritos menos críticos e saudosos da ditadura.

Não é possível desprezar tais forças políticas conservadoras que sustentam o atual governo de extrema direita no Brasil, cujo principal objetivo é aplicar de forma rápida e rigorosa o modelo econômico ultraliberal. Direita organizada, jovem e leitora de clássicos do pensamento conservador, podem encantar novas gerações desacreditadas da política porque a tomam apenas pelo viés pragmático de determinadas práticas governamentais.

Diante deste cenário, julgamos ser importante retomar algumas antigas teses interpretativas do fenômeno do militarismo na América Latina para compreendermos o difícil processo de consolidação democrática que atravessa a nossa história republicana. Os estudos clássicos aqui sistematizados nos ajudam a abrir o leque de possibilidades para entender a presença de tantos militares atrelados ao bolsonarismo e em postos de comando do governo. Portanto, a análise que se pretende é abrangente buscando compreender os impactos mundiais de ascensão do poder dos militares na política.

### **O militarismo latino americano e brasileiro em perspectiva de longa duração**

Na América Latina, as ditaduras instauradas no século XX, foram mais militares do que civis. A inflexão política de 1964 foi o de mais longa duração na história dos golpes militares das décadas de 60 e 70 na América Latina. Caracterizou-se pelas diversas tentativas de institucionalização através da busca constante de legitimidade frente à sociedade brasileira. Os mecanismos eleitorais, controlados pela intensa censura, serviram de instrumento manipulador para a conquista do “poder legítimo”, cuja sustentação alternava mecanismos de liberalização e opressão (ALVES, 1984). O emprego e a rotinização da tortura foi algo muito singular da ditadura civil-militar, gerando um aparato repressivo que gozou de relativa autonomia, perseguindo, banindo, matando e sumindo com os corpos de centenas de pessoas.

Contudo, de acordo com Alain Rouquié, só a partir do golpe de Pinochet no Chile em 1973, a opinião pública francesa tomava conhecimento do militarismo latino-americano em sua modalidade mais violenta. A “via chilena”, representada pelo governo socialista de Salvador Allende, foi alvo de amplo debate e aceitação na França, provocando uma reação ao barbarismo do golpe, mas contraditoriamente, nesta mesma época, as pessoas de esquerda e os vários partidos e organizações ficaram indiferentes ao massacre da Indonésia. Tais elementos, o levaram a estudar o fenômeno do militarismo latino americano em perspectiva de longa duração, seguindo a tradição historiográfica francesa, debate formulado em sua clássica obra *O Estado Militar na América Latina*, publicada em 1984.

Em 1954, de vinte países latino-americanos, treze eram governados por militares, dados que permitem problematizar a complexa questão das frágeis democracias liberais que se submetem quase sempre à obediência de homens armados. O estudioso francês, Alan Rouquié, buscou as especificidades que engendraram a militarização dos sistemas políticos latino-americanos, utilizando-se de uma metodologia que se estruturou em análise comparada dos processos históricos dos diversos países do continente. Para explicar meio século de poder militar na América Latina, a opção pelo método comparado justifica-se por suas relações intrínsecas entre a heterogeneidade interna convivendo lado a lado com a homogeneidade externa da dominação internacional. Adotou uma abordagem transversal, procurando evitar generalizações que englobam em um mesmo contexto a infinita diversidade das realidades desse subcontinente, em que se costuma confundir Argentina com El Salvador, Brasil com Honduras. Considerou também que a simples justaposição dos estudos nacionais não permitiriam uma visão de conjunto dos mecanismos dos movimentos transnacionais.

Inicialmente, criticou o determinismo presente em alguns trabalhos que apresentam certezas rigorosamente fundamentadas, bem como julgamentos definitivos de “que a História encarregou-se de desmentir e arruinar” (ROUQUIÉ, 1984, p.15). Essa primeira vertente explicativa do poder militar na América Latina cedeu lugar

para uma segunda, em que se verificam versões mais elaboradas, preocupadas em estudar a permanência do fenômeno através de interpretações globais e não históricas, estabelecendo-se nexos entre o militarismo latino-americano e a herança ibérica. Apesar da riqueza descritiva, tais estudos sugerem uma arriscada “tautologia psicológica dos povos”, como os de vários autores norte-americanos, destacando-se Richard Morse, no dizer de Rouquié.

Uma terceira vertente associa a origem do militarismo na América Latina com as guerras de independências, justificando que a violência descentralizada e difusa dessas guerras permanece na atualidade na forma de golpes de Estados. Assim, a raiz do militarismo encontra-se no fenômeno político do caudilhismo. O autor também descartou esta interpretação, pois desconsidera o processo histórico dos diversos países do continente e confunde a figura do caudilho, guerreiro improvisado, nascido da desorganização social e da desestruturação do Estado, com o oficial militar, homem de organização, existindo apenas para e pelo Estado.

Na segunda metade do século XX, esta interpretação sofreu a concorrência de outras teorias que associavam o militarismo ao subdesenvolvimento. Nos países de democracias frágeis, o Exército profissional constitui uma força de enquadramento e competência frente ao poder. O militarismo seria então um elemento modernizador do ponto de vista econômico. Segundo Alain Rouquié, os regimes militares na América do Sul (Argentina, Equador e Peru) nos últimos dez anos não confirmaram esta hipótese, tampouco o longo domínio dos ditadores militares (Stroessner e Trujillo), que só contribuíram para aumentar o subdesenvolvimento dos seus “feudos”. Numa relação inversa, os “desenvolvimentistas” acreditaram que a modernização econômica dos países latino-americanos seria capaz de pôr fim às intervenções políticas das Forças Armadas. Ironicamente, diz o autor, os países mais avançados em termos políticos e econômicos (Argentina, Uruguai e Chile) passaram recentemente pelos regimes militares mais tenazes e violentos.

Novas interpretações só se impuseram no final da década de 60 e especialmente depois de 1973, relacionando o militarismo com a ação dos interesses externos às sociedades latino-americanas, o que significou importante progresso no campo das pesquisas. Enfim, partia-se de dados reais, colocando em seu justo lugar as instituições militares, a sua especificidade, a sua função. Tais interpretações demonstram o grau de ingerência, sobretudo dos Estados Unidos, na formação e funcionamento das Forças Armadas, treinando militares, coordenando uma ação interamericana dos Exércitos e a elaboração, pelo Pentágono, de hipóteses de guerra.

Contudo, esta nova tendência trouxe distorções sérias, gerando interpretações “cosmológicas” e economicistas que fazem pouco caso das especificidades nacionais. As interpretações economicistas dos regimes ditatoriais latino-americanos aquilataram referências teóricas encontradas nas obras de Celso Furtado (1966) e Maria da Conceição Tavares (1964), cuja problemática concentra-se na crise do modelo substitutivo de importações. Os principais expoentes desta tendência são os seguintes estudiosos: Fernando Henrique Cardoso (1972/1975), Guillermo O'Donnell, Alberto Hirschman (1971/1977), Adam Przewoski (1980) e Wallerstein (1980). As temáticas privilegiadas referem-se à inflação (Mircea Buescu e Cláudio Contador, 1973), à estagnação econômica do país, à concepção “suja” da política (Legislativo/ partidos políticos), à instabilidade do governo Goulart e ao problema da ingovernabilidade (Wanderley Santos, 1961).

As interpretações “cosmológicas” entendem que os exércitos latino-americanos, “programados” por Washington ou “simples apêndices” do Pentágono, agiriam apenas de acordo com a manipulação feita para satisfazer os interesses dos “ianques”. Finalmente esses exércitos não passariam de “partidos políticos do grande capital internacional”, ou como não se cansa de repetir o militar e historiador marxista no Brasil, Nelson Werneck Sodré: “Não são os generais fardados que contam, mas a General Motors, a General Electric (...) que são efetivamente os generais mais poderosos” (ROUQUIÉ, 1984, p.20). Assim, as ditaduras militares se justificariam pelas necessidades do capitalismo mundial e pela nova

divisão internacional do trabalho, cuja etapa de desenvolvimento imporia uma forte repressão aos movimentos sociais, garantindo os investimentos e acelerando a acumulação do capital.

É inegável a influência militar dos Estados Unidos, mas seus efeitos não são mecânicos. Não podemos esquecer os agentes sociais, seus valores, sua inserção nacional, assim como suas contradições internas. Portanto, a participação dos Estados Unidos neste processo, para vários autores além de Rouquié, foi mais propalada do que seriamente estudada através de análises das fontes documentais. No caso brasileiro, apenas alguns trabalhos mais recentes elegeram e pesquisaram com profundidade esta problemática referente à política externa do Brasil naquele período (CORREA, 1977 e FICO, 2008).

Dois abordagens sobre o poder militar predominam entre os analistas. A primeira deriva dos estudos sobre as realizações e os desempenhos específicos dos regimes não civis, os denominados adeptos da teoria da modernização autoritária. O segundo grupo caracteriza-se por uma adesão à sociologia do conflito social, buscando decifrar a natureza de classe das intervenções. Nos dois casos, a análise é exterior ao próprio poder militar. Os estudos periféricos consideravam os militares como uma “caixa preta” indecifrável.

As considerações de Rouquié coincidem com as ponderações do sociólogo brasileiro Gláucio Ary Soares, o primeiro que buscou pesquisar os militares a partir dos seus próprios depoimentos, analisando suas diferentes visões do processo vivido. Os novos valores sociais e políticos da sociedade brasileira com a “Nova República” consolidou uma visão mítica do papel dos militares durante a ditadura, considerando-os todos “malditos”. O autor enfatizou que a análise de conteúdo aplicado aos textos e entrevistas de militares sugere diversas razões para o conhecimento da conspiração, do golpe e do regime que não coincidem com as explicações de grandes cientistas políticos e sociólogos:

Durante muitos anos, os trabalhos e pesquisas a respeito das razões para o golpe que iniciou o regime militar tratavam os próprios

militares que deram o golpe como uma caixa preta. Não se sabia no mundo acadêmico, quais as razões dos militares para o golpe. (...) Mas essas travas fizeram com que todos nós tivéssemos que pesquisar o regime militar contornando os próprios militares, (...) As limitações de muitos trabalhos da época foram, portanto, externas aos pesquisadores (SOARES,1994, p.09)

Os estudos sobre os militares brasileiros tomaram novos rumos com a publicação do livro de Alfred Stepan, intitulado *Os Militares na Política*, 1971. Para Gláucio A. D. Soares, o autor utilizou-se de fontes publicadas e entrevistas com altas patentes do grupo castelista, apresentando uma visão muito integrada e harmônica dos conspiradores que não coincide com as entrevistas realizadas com os militares concedidas ao Centro de Pesquisa e Documentação Contemporânea, CPDOC, da Fundação Getúlio Vargas, localizado no Rio de Janeiro. Essas entrevistas foram operadas por ele e outros pesquisadores, delineando novos motes interpretativos (D'ARAUJO, Maria Celina, SOARES, Gláucio A. D. , & CASTRO, Celso, 1994, 1995 e 1997).

No entanto, destacamos que para Alain Rouquié as causas profundas do militarismo não se encontram na própria “sociedade militar”, nem tampouco é de responsabilidade das Forças Armadas a instabilidade crônica que ameaça algumas nações latino americanas. O autor explicita sua perspectiva teórico-metodológica que consiste em analisar o poder militar a partir da sua própria especificidade:

O que propomos (...), é uma leitura realista e empírica do poder militar em sua diversidade, isto é, uma leitura que se lembre desde logo que se trata do poder dos militares e que, a partir do momento em que eles violam sua subordinação constitucional, não podem mais ser agentes sociais ‘passivos’ ou negligenciáveis (ROUQUIÉ, 1984, p.22).

Seguindo estes propósitos, buscou estudar as transformações do Estado e dos sistemas políticos para analisar a formação, evolução e funcionamento político das Forças Armadas. O objetivo

proposto sinaliza o estudo das instituições militares, assim como a militarização dos sistemas políticos, implicando em analisar a relação exército e estado na América Latina.

Voltando ao caso particular do Brasil, persiste o debate em torno da origem social do exército e sua ingerência política na vida republicana. Inicialmente, salientamos que não são apenas os setores vinculados ao golpe que compreendiam as Forças Armadas, em especial o exército, como representantes dos anseios das classes médias e populares. Nelson Werneck Sodré, por exemplo, busca demonstrar em seu livro *História Militar do Brasil*, 1965, que o exército, desde suas origens, é representante das classes médias, democrático e republicano.<sup>4</sup> Além disso, a ideia de que os militares devam interferir na política em oposição à corrupção dos civis é bastante anterior a 1920. Rouquié observa que a longa Guerra do Paraguai (1864-1870) marcou uma reviravolta na história do Exército Brasileiro, cujos quadros transformaram-se em “defensores da pátria” e começaram, a partir de então, a “falar em alto e bom som” (ROUQUIÉ, 1984, p. 81). Sérgio Buarque de Hollanda vai mais longe ainda, identificando elementos de longa duração que conformam essa intervenção dos militares brasileiros na política em oposição à corrupção dos civis:

No meio militar, o descontentamento cada vez maior ante o poder civil costuma ser datado dos fins da guerra do Paraguai. O certo, porém, é que sintomas notáveis da impaciência generalizada dos setores numerosos das forças armadas, principalmente as forças de terra já apareceram dez anos, ou ainda mais, antes de iniciar-se a guerra, e as razões dessa impaciência, bem como as soluções propostas, são idênticas às que irão formular, cerca de três décadas mais tarde, muitos militares iniciados no comtismo (HOLLANDA, 1987, p.306)

Entretanto, a materialização mais longa e permanente da presença militar na política brasileira ocorreu com a instauração do

---

<sup>4</sup> Cabe destacar que este livro foi censurado pela ditadura civil-militar, constando na lista do Departamento Estadual de Operações Políticas e Sociais, DEOPS, de livros subversivos.

golpe de 1964 e os seus desdobramentos posteriores que ainda marcam um presente conturbado por disputas que contemplam novas e velhas armas.

### **O golpe civil militar de 1964: Reflexões e estabilizações historiográficas**

Inegavelmente, já consolidamos um conhecimento histórico que nos permite afirmar que o regime político instaurado em 1964 partiu de uma forte conspiração civil-militar iniciada em 1962, mas bastante atuante no sentido de preparar a ação nos três meses que antecederam ao golpe. Vitoriosos, destituíram o governo nacional reformista, democrático e constitucional do Presidente João Goulart. O golpe, lido por muitos como um golpe de classe, representou um choque político e psicológico, atravessado por polêmicas, lembranças, traumas, silenciamentos e comemorações que constituem o ponto crucial no campo de disputas de memórias ainda não superadas.

Articulado por setores civis, empresariais e militares, a inflexão de 64 tornou-se um acontecimento fundante na história mais recente do país. Algumas hipóteses sobre as razões do golpe, elaboradas no calor da hora, isto é, no momento do acontecido, formularam a tese da ingerência norte americana nas prévias do golpe. Talvez porque colocada à prova e já confirmada à participação dos Estados Unidos, esse acontecimento não desperta mais tantas paixões como no passado, quando alguns intelectuais delegavam às forças externas o principal ator do processo. (BANDEIRA, 2010 SODRÉ, 1997). O debate sobre o tema da ingerência norte-americana ganhou o estatuto de estabilização, ou melhor, de cristalização do ponto de vista da escrita da história, alcançando o estatuto de prova e, portanto, de verdade do ponto de vista documental (FICO, 2008).

Os desdobramentos seguintes ao golpe e as razões para a não resistência por parte do governo Goulart, partidos e grupos de esquerda, segue em duas vertentes. A primeira justifica a não resistência para se evitar uma guerra civil e ao fato de que o maior partido de esquerda, o PCB, defendia a via pacífica para a revolução

naquele momento. A segunda, delega ao Jango maior responsabilidade, pois interpretou a intervenção militar como uma medida preventiva, nos moldes de 1945, não entendeu que o golpe era de outro tipo. No entanto, parece que uma das explicações mais plausíveis é de que Jango tinha certa consciência ao final do seu governo de que a ameaça de um golpe pela direita era cada vez mais inevitável. Buscou apoio no campo das esquerdas para realização das Reformas de Base como forma de buscar legitimidade para o governo e recusou as opiniões emitidas por Leonel Brizola para que se antecipasse à direita e desse um golpe de estado. Jango respondeu a Brizola que não tinha vocação para ditador (BANDEIRA, 2010, Prefácio de 2001). Daí, talvez podemos inferir na tradição de uma esquerda legalista no Brasil, assunto ainda a ser desenvolvido.

Estas questões permitem constatar que há versões contraditórias e fortemente ideologizadas sobre a história da ditadura civil-militar no Brasil. As representações presentes na memorialística, em fontes oficiais e historiográficas estão repletas de signos, significados e símbolos que informam a preocupação dos agentes do golpe em construir uma versão que legitimasse o Brasil como o país do futuro, do progresso, da modernização em oposição a um passado corrupto em que o atraso era a marca registrada de todas as nossas instituições. Do outro lado, outras fontes revelam que houve, principalmente no período de "abertura", uma preocupação por parte dos opositores ao regime em moldar uma interpretação sobre a ditadura como o período mais nocivo da história do Brasil. Em contrapartida, exaltavam a "Nova República" como capaz de restabelecer a democracia, transformando radicalmente as estruturas herdadas do passado ditatorial.

### **Abertura e transição política no Brasil: a questão inconclusa da consolidação democrática**

Uma análise mais acurada dos acontecimentos políticos repudia simplificações, levando pesquisadores a estudarem os desafios desta transição, investigando aspectos primordiais deste processo. Primeiro,

por que os militares optaram por uma abertura política-institucional? Segundo, quais as relações entre os militares, a sociedade política e a sociedade civil no processo de abertura? Em síntese, todos apontam para a necessidade de uma redefinição do papel das Forças Armadas para uma efetiva consolidação democrática.

Estas diferentes interpretações ora se complementam, ora se opõem. O estudo de Alfred Stepan (1986) é, sem dúvida, o mais profundo, dedicando-se ao assunto de forma específica e atribuindo aos militares uma relativa autonomia. René Dreifuss (1983) realizou uma análise mais de cunho classista para explicar tanto o golpe de 64 como o seu desfecho final. Embora considere os militares como uma instituição que tomou a frente do processo, destaca os interesses de classes (elites) como preponderantes na própria atuação dos militares. Walder Góes (1988), já se preocupou com o problema da intervenção dos militares na vida política do país. Com o fim de evitar esta intervenção era necessário que as Forças Armadas assumissem o “absenteísmo político”, voltando-se para um papel estritamente profissional. Esta visão de Walder Goés é bastante otimista, pois desconsidera o grau de ingerência dos militares na vida do país anteriormente à Proclamação da República.

Para René Dreifuss o que se verifica no pós-64 é uma expansão de papéis das instituições militares, que se encarregam, dessa forma, de quatro papéis-chave: governo (do povo); administração (da nação e de seus recursos); partido (das elites) e, por último, guardiães da ordem. Esta ampliação de poder levou a uma crescente ruptura de empresários e políticos tradicionais que se mantiveram afastados da arena política. O argumento principal do seu artigo é de que neste período o regime funcionou sob a égide da “síndrome de tensão-pressão”. Ou seja, dado ao acúmulo de encargos e às múltiplas funções políticas que os militares assumiram, estes eram pressionados por reivindicações específicas de cada setor, muitas vezes, contraditórias.

A abertura do regime iniciada com a extinção do AI-5, em 1979, resulta em parte da “síndrome de tensão-pressão”, ao mesmo tempo que a reproduz no contexto atual. O raciocínio do autor aponta para

questões cruciais que desencadearam o processo de abertura, a saber: impossibilidade das Forças Armadas de assumirem uma multiplicidade de papéis, principalmente como gestor da administração do Estado em uma sociedade complexa e problemática; a questão da autonomia da instituição, que foi agravada com a aliança entre o bloco empresarial e Forças Armadas, comprometendo a imagem da instituição acima dos interesses particulares; ampliação excessiva das áreas de segurança e informação, fugindo do controle da própria corporação e, por último, o problema da legitimidade das Forças Armadas na sociedade, apoiando-se em sua retórica cívica tradicional ou se autoafirmando enquanto instituição na sociedade, ao lado de outras. Internamente, estas questões foram debatidas e serviram de suporte para realização da abertura política. No novo contexto, discutiu-se também o significado do objetivo do potencial bélico desenvolvido no país, uma vez que não existia mais os inimigos dos anos sessenta e setenta.

Por último, chama a atenção para a atualidade da “síndrome de tensão-pressão” ao se referir aos atritos dentro da instituição, tais como: “o relacionamento com a comunidade de informações, a questão do orçamento militar, a presença dos militares na área empresarial, a postura perante setores políticos tidos como antagônicos” (DREIFUSS, 1983, p.115). Deste modo, sugere que a superação da “síndrome de tensão-pressão” pressupõe o estabelecimento de uma ordem política aberta e participativa, capaz de redimensionar as funções legítimas das Forças Armadas, alcançando um padrão de comportamento profissional.

Neste particular, Alfred Stepan (1986), aponta os conflitos quase constantes entre os militares enquanto governo e os militares enquanto instituição. Também destaca as mudanças estruturais que tiveram lugar durante o período, como a formação do complexo industrial-militar e a ampliação da área de segurança e informações com a criação do Sistema Nacional de Informações, SNI, gerando divergências entre segurança-informações e profissionais.

De modo diferente, o artigo de Walder Góes sugere uma reflexão sobre os militares e a política com a visível preocupação de

buscar nesta relação estratégias possíveis para a construção da democracia. Defende uma posição mais extremada, comparada aos autores já analisados. Para ele, a consolidação democrática no Brasil e o desenvolvimento das instituições civis só serão possíveis com o “absenteísmo político” das Forças Armadas. Justifica esta posição afirmando que predomina na nossa sociedade uma prática pretoriana fruto de uma atrofia institucional. A fragilidade das nossas instituições, ou mesmo a inexistência das mesmas, não promovem nas situações de conflito uma mediação necessária para o exercício da democracia. Portanto, abre-se espaço para a ação extraprofissional dos militares. A evidência deste fato está presente ao longo da história do país, onde um período de modelo tecnológico de base militar é seguido pelo cenário político do populismo. Outro complicador para a democracia é a ausência de uma visibilidade de poder, pois ao longo do período militar o superdimensionamento dos serviços secretos impediu esta prática, em especial nas estatais, agências que detinham poder político real. A saída está no “absenteísmo político” das Forças Armadas, permitindo maior transparência do poder e, portanto, sendo mais suscetível de controle.

Walder Goés ao tratar da transição política confirma um refluxo dos militares como atores políticos. Identifica que os custos da intervenção ostensiva tornaram-se mais altos que os custos de isenção relativa, e esta foi a razão principal que levaram os militares a se afastarem do poder. Contudo, ao articularem este processo, preservaram o direito da corporação de intervir quando necessário. A lógica deste argumento de Walder Goés se sustenta na percepção de quatro ângulos: alguns aparelhos do regime militar estão intactos; permanece a crença que as instituições civis precisam ser tuteladas e que as Forças Armadas atenuam os conflitos sociais e ideológicos em confronto com a segurança nacional; a indústria bélica é vital enquanto projeto geopolítico e, por fim, a conjuntura atual que se caracteriza pela instabilidade no campo socioeconômico exigindo das Forças Armadas continuarem atentas.

Preocupado com o intervencionismo militar na política brasileira, Goés busca estratégias para a democracia, definindo o intervencionismo militar a partir de peculiaridades do contexto histórico e sociológico global em conformidade com fatores circunstanciais vividos pelas Forças Armadas. Dialoga com Fábio W. Reis, divergindo de suas posições, ao defender a via da transformação dos militares em verdadeiros atores políticos ao invés de se insistir em um voluntarismo ingênuo de uma instituição a parte. Outra visão é a de Edmundo Campos ao enfatizar a necessidade de criar uma outra doutrina que redefinisse o papel dos militares na política. Walder Goés argumentou que só a desmilitarização levaria ao fortalecimento das instituições civis. Considerou também que a participação dos militares na vida brasileira se prende a fatores de ordem estrutural que não se transformariam a curto prazo. Assim, defendeu estratégias específicas, cuja ideia-chave é relegar aos militares um restrito papel profissional, cujo papel constitucional deve se limitar à defesa externa e à garantia dos poderes constitucionais: “pode-se limitar em lei a função e as dimensões organizacionais dos serviços secretos, bem como das agências militarizadas de segurança nacional. Idealmente, os serviços secretos teriam orçamentos e programas de ação supervisionados por comissões parlamentares permanentes” (GÓES,1988, p. 253). Enfim, o elemento inibidor do intervencionismo estaria na profissionalização dos militares e redução dos serviços secretos tratados em bases institucionais como a Constituição e Leis específicas.

Alfred Stepan (1986) abordou a discussão sobre o “novo profissionalismo” da segurança interna e do desenvolvimento nacional sob o mote de que a principal causa da distensão foram as condições do aparelho estatal, entendido como um “complexo processo dialético” de concessão e conquista entre o Estado e a sociedade civil. Ocorreram mudanças, a partir de 1982, na doutrina formal e nas atitudes informais de apoio à liberalização dos militares durante o processo de distensão e abertura, mas estes estavam longe de aceitarem a democratização. No período de 1970 a 1982, analisou

as mudanças ocorridas nas relações de poder dentro do aparelho do Estado autoritário e privilegiou o período de 1983-1984 para análise dessas mudanças. Observou a crescente autonomia da sociedade política que gerou o enfraquecimento na decisão dos militares de continuarem no poder, fortalecendo concomitantemente a sociedade civil e trazendo-a para perto da sociedade política. Atribui à sociedade política as criativas articulações que permitiram a vitória de Tancredo Neves em 1985.

Ao discutir o “novo profissionalismo” e o SNI, Alfred Stepan destaca que a comunidade de informação e segurança do país adquiriu uma autonomia superior a qualquer regime autoritário da América Latina, comparando-se mesmo em termos de sofisticação aos sistemas de inteligências de alguns países desenvolvidos do Ocidente. Esse “novo profissionalismo” dos militares compreendeu os seguintes aspectos:

1) a função dos militares é a segurança interna; 2) atitude dos civis para com o governo reflete que segmentos da sociedade desafiam a legitimidade do governo; 3) a capacitação deve abranger o político e o militar devidamente inter-relacionados; 4) o raio de ação profissional é irrestrito; 5) o impacto da socialização profissional politiza os militares; 6) o impacto das relações entre civis e militares contribui para o gerenciamento político-militar e para a expansão. (STEPAN,1988, p.22).

Dedicou-se com afinco a análise do SNI por considerá-lo o órgão do aparelho estatal que mais incorporou as prerrogativas do “novo profissionalismo”, de acordo com a famosa frase do General Golbery: “Eu criei um monstro”. Ao longo dos governos militares, o SNI ganhou crescente autonomia. O SNI criou uma escola (EsNI) que superou a ESG por estar ligada a um órgão operacional. Amplas prerrogativas dentro e fora do país caracterizam o SNI, permitindo que, paralelamente à sua atuação, cresçam várias organizações de inteligências com o fito de minar a subversão, sendo o caso do CIE (1967), CISA (1970), OBAN (1969) e o DOI-CODI (1970). Um estudo mais aprofundado sobre a Comunidade de Informação e Segurança

foi empreendido pelo historiador Carlos Fico em 2001, livro intitulado *Como eles agiam. Os subterrâneos da ditadura militar: espionagem e polícia política*, apresentando um arcabouço de fontes históricas do *modus operandi* da espionagem e da polícia política durante a ditadura brasileira.

Para Alfred Stepan, o processo de distensão e abertura refletiu conflitos intramilitares e o corte da sociedade civil. Para compreender o como e o porquê do seu início em 1973, o autor define três componentes, a saber: militares enquanto governo; a comunidade de segurança; os militares enquanto instituição. Além disso, propõe quatro configurações: fusão aparente entre os três componentes; a comunidade de segurança, enquanto dominante; o golpe de retirada dos militares enquanto instituição; os militares enquanto líderes da liberalização a partir do governo (STEPAN, 1988, pp. 41 e 42).

Em entrevista com Ernesto Geisel, Alfred Stepan recuperou os motivos que levaram Geisel a implantar uma política de distensão a partir de 1974. No primeiro momento, Geisel afirmou que não tinha um mandato para a distensão, mesmo porque uma parte dos militares se opunham a ela. Depois, apesar da oposição, ele próprio se convencera de que o país não poderia continuar como estava. Também se referiu à ideia de ser chefe da nação, declarando que tinha em mente terminar o seu mandato pondo fim ao AI-5. E, por último, Geisel lembrou da frase de Maquiavel que diz que “os governos devem lutar para manter o poder”, confessando que “não queria manter o poder para sempre, mas nenhum governo diz a seus aliados que quer entregar o poder à oposição” (STEPAN, 1986, pp. 46 e 47).

Numa interpretação inicial do porquê da distensão, Alfred Stepan discute a aparente coesão entre 1969-1973 dos militares enquanto governo, dos militares enquanto instituição e da comunidade de segurança. Na verdade, os castelistas de “linha branda”, de acordo com Stepan, tais como Geisel e Golbery, temiam que o Brasil estivesse no limiar da dominação pela comunidade de segurança. Julgavam que esta dominação poderia causar uma grande cisão, tanto entre os militares enquanto instituição como no

país como um todo, prejudicando a própria visão do Brasil-potência Ocidental. Geisel, portanto, quando presidente, e o General Golbery desfrutaram do poder que tiveram enquanto governo para liderar os militares enquanto instituição no caminho da liberalização. Outro aspecto para desencadear o processo de abertura liderado pelos militares foi a crescente organização e pressão da sociedade política.

No entanto, muitos aspectos intrigantes permanecem obscuros no processo de abertura. Nos anos de 1974 a 1981 ocorreram mudanças na doutrina formal da ESG, diz Alfred Stepan. A Escola incorpora quatro conceitos-chaves, a saber: “oposição”, “participação”, “partidos governamentais” e “eleições”, dando-lhes um significado próprio de acordo com o desenvolvimento ideológico da instituição. Contudo, mesmo com os novos paradigmas a serem seguidos, a Escola continuava apoiando o plano dos militares enquanto governo no absoluto controle da sucessão presidencial até 1985. As razões que permitiram essas transformações foram muitas. Alfred Stepan destaca quatro que permitiram a opção dos militares pela abertura:

Em primeiro lugar, nem eles, nem o aparelho estatal achavam-se em vias de decomposição como os militares e o aparelho estatal argentino em seguida ao episódio das Malvinas. E ao contrário do que aconteceu na Argentina em 1982-83, ou na Grécia em 1975 os militares enquanto instituição não consideravam tão urgente o argumento da saída do poder, a ponto de deixá-lo ao custo de prováveis represálias por parte do governo sucessor. Em segundo lugar, enquanto dirigente de um aparelho estatal intacto, os líderes do governo acreditavam ter algum espaço para atuar sobre as regras do jogo eleitoral (...). Em terceiro lugar, viam o jogo sucessório como fundamentalmente restrito aos membros da sociedade política que tinham votos no colégio eleitoral. Pensavam que a sociedade política estivesse bastante distanciada da sociedade civil e, portanto, vulnerável às pressões do aparelho estatal. Em quarto lugar, em 1982 contavam com o que pensavam ser uma ampla maioria no colégio eleitoral (...) seria esse colégio que elegeria o próximo Presidente (STEPAN, 1986, p.71).

A bem dizer, as relações complexas entre militares, sociedade política e sociedade civil continuaram intrigando os cientistas políticos. Na avaliação de Alfred Stepan, a crescente autonomia da sociedade política foi a responsável pelo xeque-mate no regime em 1985. Mesmo na campanha das “Diretas-Já” (1984) na qual se fez presente, a sociedade civil permaneceu a “reboque” da sociedade política. A vitória da oposição no colégio eleitoral refletiu a posição dos militares em permitir a escolha de um candidato que dividiu o partido do governo. A questão, então, é entender por que os militares permitiram que a oposição vencesse? Não resta dúvida que mudara a percepção dos militares a respeito da oposição, bem como a situação internacional era outra. Também eram outras a ambivalência presidencial e a preocupação crescente de legitimidade do regime entre os próprios militares.

Com o fim dos regimes autoritários, Alfred Stepan se preocupou com o papel dos militares nas democracias modernas. Contudo, a primeira questão que se coloca sobre a transição é “que tipo de militar surgiu, em que tipo de sociedade civil?” (STEPAN, 1986, p.81). Nos primeiros anos da Nova República, os militares continuaram com o poder muito forte no Brasil, permanecendo intacta a estrutura do SNI. Muitos militares acreditavam ser mais vantajoso sob o regime democrático a aquisição de verbas destinadas ao complexo industrial-militar. Não podemos esquecer de que os militares brasileiros saíram da burocracia autoritária com a mais poderosa indústria bélica do Terceiro Mundo, principalmente na área de exportação de armamentos. Houve reduções no papel moderador do exército, restringindo a pretensão de poder dos generais ao topo da hierarquia de alguma Força Armada, o que não quer dizer que os militares iriam intervir menos na política. Mas é possível pensar em possíveis papéis alternativos para os oficiais na ausência de missões militares. O caminho seria o aumento do profissionalismo puramente militar.

Alfred Stepan (1988), discutiu a “Nova República”, enfatizando a dimensão da contestação militar articulada contra os políticos da nova liderança democrática civil. Outra questão que privilegiou na

análise é a dimensão das prerrogativas militares institucionais. O problema da contestação articulada dos militares envolve conflitos na maneira como o novo regime tratará da questão dos direitos humanos, na forma como o governo democrático vai lidar com a “missão da organização militar”, a estrutura e o controle dos militares e, ainda, na postura que tomará frente ao orçamento militar. No Brasil estas três áreas não apresentaram grandes conflitos, comparadas com Argentina, Uruguai e Espanha. A parte do orçamento militar teve inclusive um aumento, e a questão militar continuou sendo reestruturada por iniciativa militar e sob o controle militar. Este quadro demonstra o quanto a transição foi controlada pelos próprios militares.

Ao analisar as prerrogativas militares no Brasil, Alfred Stepan as colocou como uma das mais altas em relação a outros países, sinalizando a potencialidade latente do poder militar no sistema político brasileiro. O exemplo mais nítido diz respeito à participação dos militares nos ministérios. Durante o período militar, o quadro ministerial contava com seis oficiais-generais em serviço ativo, representando o envolvimento dos ministros-militares em questões políticas gerais. Nas democracias modernas, o Ministério da Defesa é coordenado por um civil. No Brasil, durante o governo Sarney, o Ministério da Defesa permaneceu em mãos de militares, concentrando um alto grau de autonomia com relação ao Executivo e ao Legislativo que, por sua vez, nunca tiveram a tradição de convocar os ministros para reuniões regulares das comissões parlamentares.

Estas prerrogativas militares aliadas ao poder do SNI e da Secretaria Geral de Segurança Nacional afetaram sobremaneira quatro das políticas mais significativas do governo civil. Primeiro, o tratamento a ser dado aos infratores dos direitos humanos durante o regime autoritário; segundo, a política da reforma agrária; terceiro, o padrão corporativista de relações de trabalho na questão das greves e quarto, o potencial brasileiro na integração de um mercado comum com a Argentina e Uruguai. Acompanhando o processo encaminhado pela Assembleia Constituinte de 1988, Alfred Stepan afirmou que o processo de transição só teria fim com uma

democracia formal representativa, culminando com eleições diretas para Presidente. Por último, considerou que existia uma capacidade ideológica dos militares de compor alianças com civis até mesmo com as esquerdas na questão da “reserva de mercado” para indústria nacional de computadores. Deste modo, compor alianças constitui um vetor importante na manutenção das prerrogativas militares numa sociedade em que grupos civis executam funções políticas no Estado, e movimentos sociais organizados lutam pela ampliação dos seus direitos.

## **Palavras Finais**

Ao revisitar este conjunto de autores clássicos do fenômeno do militarismo latino americano e brasileiro, argumentamos que um dos caminhos possíveis para ampliar esta reflexão, além de analisar a produção acadêmica sobre o tema, é prescrutar o pensamento dos próprios militares. Como interpretaram o processo histórico em que foram os principais agentes do poder? Quais as justificativas dessa intervenção? Quais as razões para o encadeamento do processo de abertura que pôs fim ao regime? Nos escritos sobre 1964, a discussão ideológica mais aguda diz respeito à própria ideia de golpe ou revolução. Essa problemática está imbricada com a concepção de cada grupo sobre a articulação do golpe de 64, a real necessidade da “intervenção” naquele momento histórico e o processo de modernização autoritária empreendido durante os vários governos militares. Essas questões já foram de certa forma respondidas em alguns dos estudos destacados aqui e continuam a intrigar questões do presente quando, efetivamente, notamos a intensa presença de militares no atual governo Bolsonaro e o poder a eles atribuídos.<sup>5</sup>

Observando esse pequeno conjunto de autores podemos também nos aproximar de uma compreensão mais ampla sobre a ingerência do poder militar na política e os descaminhos de consolidação democrática

---

<sup>5</sup> Ver o artigo de CARDOSO, Lucileide C. Volta à Ditadura? Retorno da Utopia Autoritária presente nas Memórias de Militares e Civis de 1964. Revista Contenciosa. , v.8, p.1 - 11, 2018.

quando isto acontece, confluindo para a intensificação da militarização da burocracia estatal, consolidação do “terror do Estado” e modificações no comportamento social. Partimos da definição de Suzeley Kalil Mathias que define a militarização em três processos interligados. Primeiro, a ocupação de cargos civis por membros das Forças Armadas, bem como a realização de políticas governamentais das doutrinas e ideologias defendidas por eles e, por último, transferem o *ethos* militar para o universo da política (MATHIAS, 2004, pp. 207 e 208). Esses três processos dificilmente se apresentam em separado e como já demonstrado pelos diversos autores aqui mencionados, no geral, são interdependentes.

Em suma, impossível compreender este fenômeno dramático que retorna no presente sob novos matizes, sem acionar a lógica que orientou a nossa transição política nos anos oitenta e que continua a impedir o aprendizado da nossa difícil e frágil democracia. O exercício pleno no campo dos Direitos Humanos, tão reivindicado pelas pautas identitárias da pós modernidade, deve se associar a velha luta social e política de entendimento das estruturas capitalistas para que se produzam algo novo e consistente. Aqui, nos referimos a necessidade de um projeto político que possa se constitua novamente em fonte de inspiração e luta de um amplo leque social que compõe o campo “progressista”, seja na recuperação do humanismo, da ecologia, do socialismo, da democracia. Enfim, da esperança de que é possível outras formas de viver. O velho jargão “civilização contra a barbárie” ronda o presente e a atenção deve ser permanente para que possamos vencer a onda neoconservadora do mundo pandêmico. A construção do futuro com novas ferramentas e linguagens que modificarão, possivelmente, relações de poder e de enfrentamento social continuarão a desafiar o presente e exigirão compromisso com a verdade.

## Referências

ALVES, Maria Helena Moreira. **Estado e Oposição no Brasil: 1964-1984**. Trad. de Clóvis Marques. Petrópolis, Vozes, 1984.

BANDEIRA, Moniz, Luiz Alberto. **O Governo João Goulart e as Lutas Sociais no Brasil (1961-1964)**. 8ª. Edição revista e ampliada. São Paulo, Editora da UNESP, 2010. (Prefácio de 2001).

CARDOSO, Fernando H. **Autoritarismo e Democratização**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1975.

CARDOSO, Lucileide Costa. **Criações da Memória: Defensores e Críticos da Ditadura**. (1964-1985). Cruz das Almas, BA, EDUFRB, 2012. 248p.

\_\_\_\_\_. **Os Discursos de Celebração da "Revolução de 1964"**. Revista Brasileira de História. , v.31, p.117 - 140, 2011.

\_\_\_\_\_. **"Nelson Werneck Sodré: censura, repressão e resistência"**. In: *Anos 90*, Porto Alegre, v. 20, n. 37, p. 237-267, jul. 2013b.

CARDOSO, Lucileide e CARDOSO, Célia C. (Org.). **Ditaduras: memória, violência e silenciamento**. Salvador: Edufba, 2017.

CORREIA, Marcos de Sá. 1964: **Visto e comentado pela Casa Branca, segundo os documentos liberados pela biblioteca Lindon Johnson**. P. Alegre., L &PM, 1977.

D'ARAUJO, Maria Celina, SOARES, Gláucio A. D. , & CASTRO, Celso (Introdução e Organização). **Visões do Golpe: A Memória Militar sobre 1964**. Rio de Janeiro, Ed. Relume-Dumará, 1994.

\_\_\_\_\_. **Os Anos de Chumbo: A Memória Militar sobre a Repressão**. Rio de Janeiro, Relume-Dumará, 1994.

\_\_\_\_\_. **A Volta aos Quartéis: A Memória Militar sobre Abertura**. Rio de Janeiro, Relume-Dumará, 1995.

D'ARAÚJO, Maria Celina (Org.). **Ernesto Geisel**. CPDOC. Rio de Janeiro, FGV, 1997, p. 508.

DREIFUSS, René Armand. 1964: **A Conquista do Estado**. Ação Política, Poder e Golpe de Estado. Petrópolis, Vozes, 1981.

DREIFUSS e DULCI, René A. e Otávio S. **"As Forças Armadas e a Política"** in Sorj. B. e Almeida, M. H. (Org.) - *Sociedade e Política no Brasil Pós-64*, São Paulo, Ed. Brasiliense, 1983.

FICO, Carlos. **Como eles agiam**. Os subterrâneos da ditadura militar: espionagem e polícia política. Rio de Janeiro: Record, 2001.

\_\_\_\_\_. **O grande irmão: da operação Brother Sam aos anos de chumbo. O governo dos Estados Unidos e a ditadura militar brasileira.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

GOÉS, Walder de. **“Militares e Política, uma estratégia para a democracia”** IN Reis F. W. e O’Dounell. G - A Democracia no Brasil - Dilemas e Perspectivas. Ed. Vértice, São Paulo - 1988.

\_\_\_\_\_. **O Brasil do General Geisel: estudo do processo de tomada de decisão do regime militar burocrático.** RJ., Nova Fronteira, 1978.

HOLLANDA, Sérgio Buarque(Org.). **História Geral da Civilização Brasileira.** Rio de Janeiro. Bertrand Brasil, 1997, vol. 7.

LEIRNER, Piero de Camargo. **Meia Volta Volver: Um estudo antropológico sobre a hierarquia militar.** RJ, FGV,1997.

MATHIAS, Suzeley Kalil. **A militarização da burocracia: a participação militar na administração federal das comunicações e da educação (1963-1990).** São Paulo, Editora UNESP, 2004.

OLIVEIRA, Eliezer Rizzo de. **As Forças Armadas: política e ideologia no Brasil (1964-1969).** Petrópolis, Vozes, 1976.

REIS FILHO, Daniel Aarão. **Ditadura e democracia no Brasil: do golpe de 1964 à Constituição de 1988.** Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

ROUQUIÉ, Alain. (Coord.) **Os Partidos Militares no Brasil.** RJ. Editora Record, 1980.

\_\_\_\_\_. **O Estado Militar na América Latina.** São Paulo. Alfa-Omega,1984.

SOARES, Gláucio D. e ARAÚJO, Maria Celina (Org.). **21 anos de Regime militar: balanços e perspectivas.** Rio de Janeiro - Ed. FGV. - 1994.

SODRÉ, Nelson Werneck. **A fúria de Calibã: Memórias do golpe de 64.** RJ, Bertrand Brasil, 1994.

\_\_\_\_\_. **Vida e Morte da ditadura: 20 anos de autoritarismo no Brasil.** RJ, Vozes, 1984.

\_\_\_\_\_. **“Era o golpe de 64 inevitável?”**, in 1964: Visões críticas do golpe: democracia e reforma no populismo. Toledo, Caio Navarro de (org.), Campinas, Editora da UNICAMP, 1997.

\_\_\_\_\_. **O Governo militar secreto.** Rio de Janeiro. Bertrand Brasil, 1988.

\_\_\_\_\_. **História Militar do Brasil.** Rio de Janeiro, Editora Civilização Brasileira, 1965.

STEPAN, Alfred. **Os militares na Política**: As Mudanças de Padrões na Vida Brasileira. Rio de Janeiro Ed.. Artenova, 1975.

\_\_\_\_\_. **Os Militares: Da Abertura à Nova República**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1986.

\_\_\_\_\_. **“As Prerrogativas Militares nos regimes Pós-autoritários: Brasil, Argentina, Uruguai e Espanha”** IN Stepan. A. Democratizando o Brasil. Ed. Paz e Terra. Rio de Janeiro - 1988.

TAVARES, Maria da Conceição. Auge y declinación del processo de substitución de importaciones en el Brasil. **Boletín Económico de América Latina**, 9 (1), mar, 1964.

TOLEDO, Caio Navarro de. **O governo Goulart e o golpe de 1964**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

# QUANDO O PRESENTE CONVOCA O PASSADO: A DITADURA MILITAR EM DISCUSSÃO

Amarilio Ferreira Jr.<sup>1</sup>

Marisa Bittar<sup>2</sup>

Dedicamos este texto à memória de Mariluce Bittar,  
irmã e amiga, assim como tantos que, conosco,  
combateram a ditadura militar

## Introdução

Desde a eleição à Presidência da República (2018) de Jair Bolsonaro, um capitão reformado que trouxe considerável número de militares para seu governo, a ditadura civil-militar (1964-1985) voltou ao debate político e acadêmico<sup>3</sup>. Desde a campanha para a presidência, a sua plataforma conservadora e, depois, o seu próprio governo foram designados de ditadura e mesmo de fascismo. Não é

---

<sup>1</sup> Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). E-mail: ferreira@ufscar.br.

<sup>2</sup> Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). E-mail: bittar@ufscar.br.

<sup>3</sup> A carreira militar do Capitão do Exército Jair Messias Bolsonaro ficou marcada por dois episódios protagonizados após o fim da ditadura civil-militar (1964-1985). O primeiro ocorreu em 3 de setembro de 1986, quando a *Revista Veja* publicou o seu artigo “O salário está baixo”. Após a publicação, o autor – com 31 anos de idade – foi preso por “transgressão grave”. Já o outro está relacionado com o fato de que ele elaborou um plano que previa a explosão de bombas em quartéis e outros locais estratégicos no Rio de Janeiro, episódio que também foi publicado pela *Revista Veja* na edição de 25 de outubro de 1987. Sobre a carreira militar do Capitão Bolsonaro, o historiador Carlos Fico (UFRJ) concedeu o seguinte depoimento ao jornalista Rubens Valente: “O capitão passou a ser visto como um mau militar. Impressiona que, 30 anos depois, tantos oficiais-generais tenham se empenhado em sua eleição, o que se explica, entre outros fatores, pelo grande descontentamento, entre os militares, com os governos do PT, sobretudo em função do relatório da Comissão da Verdade” (*apud* VALENTE, 2021).

nosso objetivo colocar esses aspectos em discussão, mas, sim, focalizarmos o retorno ao tema em si.

Para nós, essa volta propicia importantes reflexões e, por isso, escrevemos este capítulo com o objetivo de exemplificarmos uma abordagem com base na teoria da história sobre a relação entre passado, presente e futuro. Precisamente, pretendemos realçar aqui a relação entre os dois primeiros tempos, defendendo o ponto de vista segundo o qual, quem convoca o passado são os sujeitos do presente.

Esse exercício teórico de conectar o presente ao passado nos motivou a apresentar o pensamento de um dos mais importantes políticos do regime militar, Jarbas Passarinho (1920-2016), com a finalidade de, com isso, demonstrarmos a peculiaridade de uma época e de um regime distintos dos que estamos vivendo agora.

Sendo assim, apresentamos um levantamento de 55 artigos jornalísticos publicados no período de 1995 a 2003 no jornal *O Estado de S. Paulo*. Portanto, nossa pesquisa com essa fonte focalizou o pensamento de Jarbas Passarinho sobre a ditadura depois de ela ter terminado. Ao manejarmos esse vasto material, encontramos referências ao regime militar em 37 dos seus artigos e, nestes, sobressaiu um traço comum: a defesa do regime político ao qual ele serviu. Diferentemente de outros tecnocratas que também participaram dos governos militares, Jarbas Passarinho não condescendeu em quaisquer dos aspectos ideológicos que o ligaram àquele regime. Ao contrário: reafirmou-o. Por essa razão, consideramos que a atribuição de intelectual orgânico do regime militar lhe cabe perfeitamente.

Da formação militar, o Coronel Jarbas Passarinho herdou o anticomunismo que caracterizou as Forças Armadas após 1935 e que foi acentuado a partir de 1947 com o advento da Guerra Fria (1947-1991). Sua posição ideológica o levou à conspiração contra a legalidade constitucional instituída pela Constituição de 1946 e, como golpista de 1964, confessa que “tinha horror ao marxismo e à ação dos sindicatos” (PASSARINHO, 1996, p.161). Como político, governou o Pará (1964-1965) e foi senador pelo mesmo Estado em três mandatos (1967-1974; 1975-1982; 1987-1995). Além disso, foi

ministro dos seguintes governos: Arthur da Costa e Silva (Trabalho e Previdência Social); João Batista Figueiredo (Previdência Social); Emílio Garrastazu Médici (Educação); e Fernando Collor de Mello (Justiça). Como ministro do governo Costa e Silva, foi um dos signatários do Ato Institucional n.º 5 (AI-5), outorgado em dezembro de 1968.

Após o *impeachment* do presidente Collor, Passarinho passou a defender sistematicamente a ditadura civil-militar na grande imprensa nacional. Invariavelmente, os seus artigos argumentavam em favor do regime militar e tinham como contraponto os acontecimentos políticos nacionais da década de 1990 no Brasil, classificados por ele como negativos. Além disso, rechaçou revelações contidas nas pesquisas históricas sobre o período militar, como foi o caso da tortura.

Para efeito dos estudos sobre o seu pensamento, agrupamos os 37 artigos nas seguintes temáticas: o golpe de Estado de 1964; a luta armada; o Ato Institucional n.º 5; e a modernização urbano-industrial. Contudo, para esse capítulo, iremos abordar apenas a primeira e a última dessas quatro classificações.

A análise de todos os artigos nos permite perceber um fio condutor que articula os cinco grandes traços que explicariam o sentido histórico desempenhado pela ditadura civil-militar. Para Passarinho, o movimento militar de 1964 foi uma contra-revolução, já que os militares receavam “ver o Brasil virar uma imensa Cuba”. Além disso, a Constituição de 1967 teria restabelecido “direitos e garantias individuais tão amplas como os da Constituição de 1946”. Portanto, para ele, o regime só desenvolveu caráter ditatorial após “a luta armada desencadeada pelos comunistas”. Estes, por meio “da guerrilha e do terrorismo”, teriam obrigado o regime a editar o AI-5 (1968). Assim, ficaram abertas as condições para que o Brasil deixasse a posição de “49.º lugar das economias do mundo e passasse para o 8.º lugar”. Em síntese, depreendemos de seus escritos que o golpe de Estado de 1964 impediu a “revolução comunista” e, ao mesmo tempo, possibilitou ao regime militar “modernizar” o capitalismo brasileiro.

Essa é, em linhas gerais, a essência do que ele deixou registrado no jornal *O Estado de S. Paulo* e que hoje nos serve como fonte para estudarmos não apenas o pensamento de um intelectual do regime militar, mas as próprias características daquele regime que voltou com tanta intensidade aos debates de hoje. Para isso, optamos por apresentar, ao longo do capítulo, os excertos mais elucidativos dos artigos classificados por nós.

### **Por que estudar a ditadura civil-militar?**

Como historiadores que sempre trabalhamos com fontes primárias em nossas pesquisas, optamos por oferecer neste texto um rol de excertos extraídos dos 55 artigos que consultamos a fim de que eles possam servir a outros pesquisadores interessados na temática do regime militar. Antes, porém, indicamos os procedimentos teórico-metodológicos que guiam nossas pesquisas com fontes primárias e jornais.

Para nós, o jornal é uma fonte de veiculação de ideias, informações e visões de mundo que, longe da objetividade e pretensa neutralidade, em determinados contextos históricos, assume o claro papel de partido político, isto é, de propagar ideologia de uma parte da sociedade. Pois essa é a definição de partido, ou seja, ele representa uma *parte* e não o todo. Portanto, ao lermos qualquer artigo ou notícia, é indispensável que os submetamos ao crivo da veracidade, comparando-os com outras fontes da mesma época e que representavam outras visões. Esse exercício é essencial para que alcancemos o máximo grau de acerto em nossas afirmações sobre qualquer tema de pesquisa. Pois no campo da História, essa busca é condição *sine qua non* para que possamos chegar às nossas conclusões tendo certeza delas. Essa certeza não equivale a dizer que tenhamos a verdade absoluta sobre isso ou aquilo, mas que, ao estudarmos um determinado assunto, nós o façamos com um grau de profundidade e de manejo com fontes diversas capazes de nos dar certeza sobre nossas afirmações. Obviamente, se considerarmos que a produção de conhecimento

produz verdades cumulativas e não verdades absolutas, compreenderemos que, em situações futuras, outras pesquisas poderão acrescentar outras verdades relativas ao mesmo tema. Portanto, a verdade relativa não quer dizer que cada um tenha a *sua* verdade, mas simplesmente que ela é o máximo de certeza a que se possa chegar em determinado momento histórico. Circunstâncias futuras, como descoberta de novas fontes, por exemplo, poderão acrescentar mais conhecimento ao que já se sabe e, por isso, segundo nosso ponto de vista teórico, afirmamos que na produção de conhecimento, as verdades têm esse caráter relativo.

Outra ordem de questões teórico-metodológicas que embasa nossas pesquisas com fontes primárias é a compreensão segundo a qual quem convoca o passado são os sujeitos do presente. Isso explica por que determinados passados são mais lembrados que outros. No caso da ditadura civil-militar, tema deste capítulo, ela vem sendo objeto de nosso interesse desde o final da década de 1980 e início da de 1990 quando realizamos nossos Mestrados. Na época, surpreendia-nos o desinteresse da pesquisa acadêmica por esse passado da história política brasileira e pensávamos que isso se devesse unicamente à escassez de fontes. Compreendemos aos poucos que outras razões justificavam tal desinteresse, a saber: 1. O próprio desejo de que ele, por sua negatividade ideológica, não fosse lembrado; 2. O não envolvimento direto de grande parte dos pesquisadores na luta contra o regime militar; 3. Em decorrência das duas razões anteriores, a não identificação pessoal com o tema.

Sendo assim, no começo da transição democrática, ou seja, de 1985 à primeira eleição direta para presidente da República (1989), ficou claro que os sujeitos do presente, seja por uma ou outra das razões aqui mencionadas, não tinham interesse em convocar *aquela* passado. Essa afirmação não é motivada por qualquer grau de julgamento, mas simplesmente uma constatação resultante de nossas pesquisas anteriores.

O contexto político nacional desde 2016, com o *impeachment* da Presidente Dilma Rousseff (PT), começou a gerar uma postura diferente em relação ao passado. Do ponto de vista do interesse pela

História diríamos que ocorreu uma reviravolta. Pois, a ditadura civil-militar passou, cada vez com maior frequência e intensidade, a ser evocada, citada e relacionada ao padrão da política hegemônica no Brasil desde a eleição de Jair Bolsonaro a Presidente da República, em 2018. Essa mudança de interesse pelo passado nos proporcionou vivenciar uma lição da teoria segundo a qual a mudança nas circunstâncias atuais pode provocar uma volta ao passado. Em outras palavras: o interesse do presente atuando sobre o passado. Em resumo, segundo a nossa perspectiva teórica, é exatamente essa mudança da política nacional atual o motivo para que um passado que estava na sombra, pouco lembrado, quase negligenciado, voltasse a ser convocado. Portanto, temos aqui a explicação do por que a história é constantemente reescrita. Reescrevemos a história por algum dos motivos a seguir: 1. Descoberta de fontes que não eram conhecidas; 2. Necessidade de conhecermos aspectos impossíveis de terem sido conhecidos na época em que os acontecimentos ocorreram; 3. Necessidade de darmos uma nova resposta a um mesmo acontecimento do passado. Todas essas razões decorrem das circunstâncias do presente. Portanto, é o presente que nos provoca também a formular novas perguntas ao passado.

Para nós, a volta da ditadura civil-militar ao debate é positiva em si mesma. Como pesquisadores do tema e tendo sido parte do movimento democrático contra ela, pretendemos contribuir trazendo ao debate a reflexão sobre que perguntas têm sido feitas a esse passado e que aspectos dele estão sendo evocados pelos sujeitos do presente. Isso porque a qualidade e validade das respostas dependem sempre das perguntas que lhe fazemos. O que queremos conhecer dele que ainda não conhecemos? Por que, essencialmente, voltamos a ele?

### **Jarbas Passarinho sobre o golpe militar: excertos escolhidos**

Passamos a apresentar, abaixo, excertos dos artigos nos quais Jarbas Passarinho escreveu especificamente sobre o golpe civil-militar de 1964 que, segundo ele, foi uma “contra-revolução”. De

acordo com sua visão, os militares teriam se antecipado aos “comunistas”, os quais estariam preparando uma revolução nos moldes cubanos e soviéticos. A geopolítica militar, inclusive, tal como escreveu o general Golbery do Couto e Silva<sup>4</sup>, definia o Brasil como parte integrante do Ocidente, seja por sua formação histórica, cultura ou posição geográfica. Quanto ao que definia o Ocidente, segundo ele, eram três as características: ciência, cristianismo e democracia. Por sua formação histórica e posição geográfica, o Brasil, realçava Golbery do Couto e Silva, deveria estar *naturalmente* ao lado dos Estados Unidos da América e longe do Oriente “comunista”. Esse entendimento, decorrente da bipolaridade ideológica da Guerra Fria – EUA *versus* URSS – embasou e justificou todos os argumentos de Jarbas Passarinho concernentes ao teor do golpe civil-militar. Ancorado nessa teoria, ele argumentou sempre que os militares é que teriam defendido a democracia ao passo que os “comunistas” visavam implantar uma ditadura.

Apresentamos, assim, um conjunto de excertos que comprovam essa postura.

Iniciamos mostrando como Jarbas Passarinho refuta “os escribas” contrários ao regime militar alegando que a imprensa da época havia mostrado largamente que seria o próprio governo de João Goulart (1961-1964) o artífice de um “autogolpe”:

Se se acreditasse nesses escribas que tratam do período dos anos 60, a conclusão seria inevitável. Os militares, fascistas por natureza, teriam derrubado um governo constitucional progressista, com o único fito de se apoderar do poder e nele se manter em benefício próprio, à custa de violência brutais contra os direitos humanos. Entretanto, quem compulsar

---

<sup>4</sup> Golbery do Couto e Silva (1911-1987) foi general do Exército. Tornou-se reconhecido como um dos principais teóricos da Doutrina de Segurança Nacional, elaborada nos anos 1950 pelos militares brasileiros da Escola Superior de Guerra (ESG). Depois do golpe de Estado em 1964, passou a ser um importante intelectual da ditadura civil-militar. Golbery foi o idealizador do Serviço Nacional de Informações (SNI), criado pela lei nº 4.341 (13/06/1964). Ligado aos interesses econômicos dos EUA no Brasil, ele presidiu a filial brasileira da empresa Dow Chemical entre 1968 e 1973.

os jornais de março de 1964 verá que a grande imprensa brasileira publicou editoriais, veementes, pregando a deposição de um governante que se entendia em marcha para um autogolpe, aliado à esquerda até então banida da vida legal (PASSARINHO, 1997. Caderno A, p. 2.).

O Coronel Passarinho justificava, assim, o golpe de Estado de 1964 com base exclusivamente nos “editoriais” publicados pelos jornais de propriedade de grupos familiares pertencentes às elites econômicas e políticas que secularmente governaram a sociedade brasileira, particularmente depois de 1930. Deste modo, submetia à sombra da História o caráter reformista que o governo João Goulart (1961-1964) estava implementado na lógica sócio-econômica que o capitalismo brasileiro havia assumido depois do fim da chamada “República Velha” (1891-1930). As chamadas “reformas de base” eram compostas por um conjunto de medidas que visava, entre outras, a reforma agrária, o controle das remessas de lucro das multinacionais, principalmente as estadunidenses e alfabetização em massa do povo brasileiro, pois a Constituição de 1946, no seu Artigo 132, proibia o voto aos cidadãos brasileiros analfabetos. Ou seja, o governo Goulart defendia um programa que atingiria os interesses de vários setores sociais e econômicos das elites brasileiras: agrária, tributária, educacional, urbana, eleitoral e bancária (BANDEIRA, 1977).

O Ministro do Trabalho e Previdência Social do governo do general-presidente Costa e Silva (1967-1969) assim se pronunciou quando da reunião na qual foi decidida a promulgação do AI-5:

“Sei que a Vossa Excelência repugna, como a mim e a todos os membros desse Conselho, enveredar pelo caminho da ditadura pura e simples, mas me parece que claramente é esta que está diante de nós. [...] Às favas, senhor presidente, neste momento, todos os escrúpulos de consciência” (PASSARINHO, 1968).

Com a imposição do AI-5, a ditadura civil-militar ficou escancarada. Para o Coronel Passarinho, contudo, o golpe de Estado de 1964 tinha sido, até então, apenas uma contra-revolução. Para ele:

A rigor, o movimento militar de 64 foi uma contra-revolução, que só se efetivou, porém, quando a sedução esquerdista cometeu seu erro vital com a rebelião dos marinheiros, com a conivência do governo, o golpe de mão frustrado de sargentos em Brasília e a desastrosa fala de Jango para os sargentos no Automóvel Clube do Rio de Janeiro. A disciplina e a hierarquia estavam gravemente abaladas. As Forças Armadas só então se decidiram pela ofensiva, reclamada pela opinião pública. O apoio da sociedade brasileira, da imprensa, praticamente unânime, da maioria esmagadora dos parlamentares no Congresso, da Igreja, maciçamente mobilizada nas manifestações das enormes passeatas, as mulheres rezando o terço e reclamando liberdade, tudo desaguou na deposição de João Goulart, sem o disparo de um tiro sequer, o povo aclamando os militares. Entre as quatro categorias que Bárbara Tuelman lista para os desgovernos, a de Jango foi a insensatez de uma política rejeitada pela Nação. Negá-la é brigar com os fatos (PASSARINHO, 1999. Caderno A, p. 2.).

A chamada “contra-revolução” civil-militar de 1964, imediatamente violou o Estado democrático de Estado consubstanciado na Carta de 1946 por meio de uma brutal repressão contra todos aqueles que apoiavam as “reformas de base” e se opunham ao golpe de Estado. Evocando o argumento de que a “revolução vitoriosa se investe no exercício do Poder Constituinte”, o AI-1 suprimiu as eleições diretas para presidente da República que estavam marcadas para 1965. O seu Artigo 2º estabelecia que:

A eleição do Presidente e do Vice-Presidente da República, cujos mandatos terminarão em trinta e um (31) de janeiro de 1966, será realizada pela maioria absoluta dos membros do Congresso Nacional, dentro de dois (2) dias, a contar deste Ato, em sessão pública e votação nominal (BRASIL, 1964).

Mesmo com a supressão das liberdades políticas que garantiam o voto popular para as eleições presidenciais, o Coronel Passarinho continuava a afirmar que o golpe de Estado de 1964 era apenas e simplesmente uma “contra-revolução” para impedir que o “comunismo” chegasse ao poder e transformasse o Brasil em uma

“imensa Cuba” (PASSARINHO, 2001. Caderno A, p. 2.). Ou seja, para ele durante o período transcorrido de março de 1964 a dezembro de 1968, o Brasil viveu um regime político “democrático” já que a “revolução vitoriosa se investia de poderes constituintes”. E mais, o ex-senador da República negava, apesar das provas documentais, que o imperialismo estadunidense havia desempenhado papel relevante no golpe de Estado de 1964. Ele defendia que:

O 31 de Março de 1964, fruto de um consenso nacional, não escapa da revisão histórica. É estigmatizado como golpismo repulsivo, financiado pelos Estados Unidos. Publica-se, com estardalhaço, a suposta prova ao divulgar documento americano, tornado ostensivo, envolvendo o embaixador Lincoln Gordon e o presidente John Kennedy, em 1962. Não é preciso recorrer aos arquivos da Casa Branca para saber o papel do IBAD, que financiou candidatos tidos como anticomunistas. Há farta publicação a respeito. Mas ligar isso à rebelião de março de 64, insinuando ter sido financiada e dirigida pelos americanos, é uma torpe injúria que tenta enxovalhar não só os militares, mas principalmente o povo que exigiu a deposição de João Goulart. Em editorial de 18 de março de 1964, o jornal **Estado de Minas**, que defendera a posse de Jango, dizia que a sorte estava lançada: ‘A democracia ou o comunismo’. No Rio, o **Correio da Manhã** bradava: ‘Basta!’ – pregando a destituição do governo. O mesmo em São Paulo. Foram todos financiados pelo ouro de Washington? O milhão de pessoas, mulheres e religiosos, estes então não comprometidos com a esquerda, à frente de gigantesca manifestação nas ruas das grandes cidades, também foram mercenários? E governadores dos Estados mais importantes da Federação, eram todos vendidos aos Estados Unidos? E os parlamentares, em grande maioria, que nas duas Casa do Congresso condenaram o estado de anomia reinante, a escalada da guerra revolucionária leninista? (PASSARINHO, 2000, Caderno A, p. 2.).

A administração do presidente estadunidense Lyndon Johnson (1963-1969) ordenou, como auxílio ao movimento golpista de 1964, que a IV Frota Naval, composta por dois porta-aviões da Marinha, com uma esquadrilha de aviões de caça, um navio com 50

helicópteros, um encouraçado, uma embarcação de transporte de tropas, além de navios petroleiros, fosse enviada ao Brasil para garantir que a deposição do Presidente João Goulart em curso fosse bem-sucedida<sup>5</sup>. O deslocamento de tropas estadunidenses para o Brasil, na véspera do golpe de 1964, ficou conhecido pelo codinome de “Operação Brother Sam”<sup>6</sup>. Essa interferência dos Estados Unidos para derrubar o governo João Goulart já havia sido denunciada por uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI), no Congresso Nacional. Segundo a Comissão, ocorrera interferência do Instituto Brasileiro de Ação Democrática (IBAD), que contava com financiamento dos EUA, nas campanhas eleitorais brasileiras desde 1959<sup>7</sup>.

### **Jarbas Passarinho sobre a modernização do Brasil: excertos escolhidos**

Para o Coronel Jarbas Passarinho, o regime militar foi um “Estado de direito democrático” durante o interregno de 31 de março de 1964 a 13 de dezembro de 1968, data da edição do Ato Institucional n.º 5 (AI-5). Segundo ele, o seu caráter “democrático” decorria do fato de que a Constituição de 1967 “restabeleceu direitos e garantias individuais tão amplas como os da Constituição de 1946” (PASSARINHO, 2001, Caderno A, p. 2.). Além disso, de acordo com Passarinho, o regime militar não deveria ter durado 21 anos, ou seja, as Forças Armadas deveriam ter operado a transição para um governo civil ainda no início da década de 1970.

O “Estado de direito democrático” que teria existido no período 1964-1968, segundo Jarbas Passarinho, manifestou-se em um contexto

---

<sup>5</sup> O plano de invasão foi mantido em segredo por 12 anos até ser revelado em 1976 pelo jornalista Marcos Sá Corrêa, do *Jornal do Brasil*, que teve acesso a documentos do Departamento de Estado dos EUA.

<sup>6</sup> Sobre a Operação Brother Sam, consultar: FICO, 2008, p. 86 et seq.

<sup>7</sup> Um dos expoentes da CPI do IBAD foi o Deputado Federal Rubens Paiva (PTB). Em 1971, entre os dias 20 e 22 de janeiro, o deputado entrou para a lista dos mortos e desaparecidos políticos da ditadura militar brasileira (1964-1985). Ou seja, o corpo do Deputado Rubens Paiva nunca foi encontrado.

institucional de excepcionalidade jurídica, não só pelo ato em si que havia destituído o presidente João Goulart, mas, também, pelo fato de que a Constituição de 1967 foi aprovada em apenas cinco dias e por um Congresso Nacional mutilado. O AI n.º 1, editado no início de abril de 1964 pelo Comando Supremo da Revolução, cassou 40 mandatos legislativos, entre os quais os de Leonel Brizola, Almino Afonso e Francisco Julião (BRASIL, 1964, p. 3217).

Ao mesmo tempo em que o regime repressivo editava Atos como esse, adotava políticas de modernização do País, como construção de estradas e integração regional; interiorização, fatores que aceleraram a urbanização, aliados à capitalização do campo, fatores, enfim que provocaram acelerada evasão da população rural para as cidades, as quais, não tinham aportes suficientes e necessários para um crescimento tão desordenado. Passamos, a partir de então, a viver em cidades inchadas, favelizadas, poluídas, barulhentas, destituídas de arborização, de áreas de lazer etc. Quanto aos serviços básicos, foram instituídos sistemas escolares inadequados, com deficiência de requisitos essenciais, e uma categoria de professores que cresceu para atender a expansão da escolaridade, mas com salários cada vez mais rebaixados.

Sobre o contraste entre repressão política e modernização econômica protagonizadas pelo regime militar, evocamos o pensamento de Florestan Fernandes para fundamentar nossa visão de que as duas coisas aconteceram juntas. Segundo o nosso mais importante sociólogo, a modernização autoritária foi o traço essencial da construção do Estado com feição burguesa no Brasil. Para ele, o ciclo da Revolução de 1930 se estendeu com o golpe militar de 1964 que preservou o nacionalismo – elemento típico da formação dos militares – mas rompeu com a tênue democracia que vinha sendo construída desde 1946. Nessa visão teórica, não há incompatibilidade no fato de que os governos militares tenham adotado políticas modernizantes, mesmo que isso tenha sido feito sob repressão, ou seja, não apenas de cima para baixo como ocorreu em outros países, mas de forma autoritária. Nessa perspectiva, o ciclo modernizante iniciado em 1930 foi impulsionado pelos

governos militares. Por isso, ainda segundo o pensamento de Florestan Fernandes, o ciclo da “revolução brasileira” (de caráter burguês) teve início em 1930 e foi acelerado durante o regime militar. Obviamente, essa modernização promoveu mais concentração de renda e desigualdade social. Contudo o que desejamos realçar aqui é justamente o caráter modernizador realizado sob repressão política.

Selecionamos os seguintes excertos a fim de evidenciarmos a percepção de Jarbas Passarinho sobre os feitos econômicos da ditadura civil-militar. Nessa temática optamos por expor os excertos extraídos alinhados uns aos outros para somente ao final estabelecermos um comentário mais sistemático sobre o modelo econômico que a ditadura civil-militar implantou a partir de 1968.

Sobre a política educacional:

O esforço feito a partir de 1965, com a reforma universitária, a criação do salário-educação (Operação Escola) e o aumento do investimento, teve seus bons resultados, que só não reconhecem os que se fazem de cegos (PASSARINHO, 1996. Caderno A, p. 2.).

A reforma do Estado:

Quem analisar com isenção o governo Castelo Branco verá que foi o responsável por uma revolução, por mudanças radicais e em curto tempo. Modernizou o Estado. As reformas de base, pedra angular retórica do deposto governo, se iniciaram no seu governo. A política salarial defendeu o trabalhador do efeito perverso da inflação, domada em dois anos. O Banco Central, o Banco Nacional de Habitação, a reforma do ensino superior e a reforma fiscal foram implantadas no breve governo. O Estatuto da Terra condenava os latifúndios à extinção por imposto progressivo. As 14 legendas partidárias existentes, comprometedoras da democracia representativa, foram reduzidas a duas, pelo bipartidarismo que veio a ser extinto em 79. Pela primeira vez os trabalhadores rurais, até então politicamente explorados, mas não apoiados, tiveram direito à aposentadoria, pelo Fundo Rural, lei de Castelo implantada no governo Costa e Silva (PASSARINHO, 1999. Caderno A, p. 2.).

### Sobre o crescimento do PIB nacional:

Tudo o que fizemos de bom, o saneamento da economia elevada oitava posição no mundo, a forma das comunicações, a malha das grandes rodovias, as hidrelétricas (entre elas a maior do mundo), a eliminação do drama nacional dos ‘excedentes’ dos vestibulares, o aumento da oferta do ensino primário, secundário e superior, a produção do aço como sexto produto mundial, a Previdência Social Rural nunca antes concedida aos homens e mulheres do campo (hoje referida pelo presidente FHC como ‘o maior programa de renda mínima do mundo’), tudo é negado... Só nossos erros e excessos (infinidamente menores que nos países comunistas, que os nossos comunistas tanto louvaram) são incessantemente denunciados. Ignorando-se a anistia recíproca “ (PASSARINHO, 2002. Caderno A, p. 2.).

### Sobre o chamado “milagre econômico”:

O milagre econômico (termo que eu ouvi do presidente da Alemanha Ocidental, em discurso no Itamaraty, em 1981) resultou da sementeira feita pelo presidente Castelo Branco e dos frutos colhidos particularmente nos governos Costa e Silva e Emílio Médici, quando o PIB cresceu acima de 10% ao ano. Nem um só petrodólar entrou no Orçamento até então. No governo Geisel, quando o preço do barril do petróleo passou de US\$ 2 para 14 foi que o presidente decidiu tomar empréstimos para vencer a crise, mas com a condição de investir em projetos reprodutivos, o que se deu, com apenas dois malogros: a Ferrovia do Aço e o Acordo Brasil/Alemanha para energia nuclear. Geisel não tinha outra alternativa a menos que paralisasse o País por falta de suprimento de petróleo de que éramos dependentes, como o maior importador de Terceiro Mundo, escravos do diesel, querosene, gasolina, para a indústria, os transportes de terra, mar e ar e o consumo doméstico” (PASSARINHO, 2003. Caderno A, p. 2.).

### Sobre a modernização capitalista da sociedade brasileira:

De um lado, temos orgulho do resultado econômico e não tanto do resultado político. Recebemos um País em que a inflação (sem correção monetária) chegara a 81% em 1963 e se projetava para 150%

em 1964. O PIB per capita, negativo: -1,8%. No mundo, pela comparação do PIB, estávamos no 46.º lugar. Na educação, investíamos míseros 2,4% do pobre PIB. Tínhamos só 132 estudantes universitários para cada 100 mil habitantes, enquanto a Argentina tinha mais de 700 e o Uruguai e o Chile, mais de 600. Piores que o Brasil, só Guatemala e Haiti, como revelou o Anuário Estatístico da Unesco. No ensino secundário, 74% das vagas eram oferecidas pelas escolas particulares. O pobre já não chegava ao ginásio. Só 51% das crianças de 7 aos 14 anos tinham escolarização. A Petrobrás só produzia nos poucos poços de Recôncavo baiano. Os telefones, todos fixos, não funcionavam e os telegramas confiáveis, só os da multinacional Western. Estradas asfaltadas, só as que ligavam Brasília a Goiânia, Rio a São Paulo. Aço, de vulto, só o de Volta Redonda, um orgulho nacional. A eletricidade urbana era racionada, mesmo em cidades do porte do Rio de Janeiro, e a rural, raríssima. Exportávamos sobremesa: café e açúcar. Hidrelétricas, só a velha Light e as que Juscelino construía. A inflação, Castelo Branco a domara, com Roberto Campos e Bulhões, sem ir ao FMI. Ao fim de 1973, com Médici, caíra para 12 % ao ano, medida pela Fundação Getúlio Vargas, ainda que a esquerda difamasse Delfim Netto, divulgando mentiras de que manipulava os índices. Devido aos choques do petróleo, voltaram, de fato, a 40% no governo Geisel, o preço do barril passando de US\$ 2 para US\$ 14, no primeiro choque, e para 200%, no segundo, o preço do barril saltando dos US\$ 14 para US\$ 34, o que nos obrigava a gastar US\$ 11 bilhões na importação de petróleo. Mas já refinávamos todo o petróleo consumido e a Petrobrás chegava a produzir 800 mil barris/dia, dada a exploração em águas profundas. O PIB elevou o Brasil a 8.º economia do mundo (hoje é a 13.º). Chegamos a sexto maior parque industrial. O analfabetismo reduzira-se de 36%, da população de 15 anos de idade e mais, para 22%, os universitários ultrapassavam mil para cada 100 mil habitantes. O ensino de segundo grau oferecia mais de 70% das vagas públicas e a escolarização chegara a 81%. As rodovias asfaltadas ligavam o Brasil de norte a sul e de leste a oeste, de Belém do Pará a Jaguarão, na fronteira do Uruguai, de São Paulo a Porto Velho e Manaus e do Rio a Porto Alegre (PASSARINHO, 2003, Caderno A, p. 2.).

O modelo econômico adotado durante a ditadura civil-militar pode ser assim sumariado<sup>8</sup>:

Os traços mais expressivos da macroeconomia adotada pelo modelo de modernização das relações capitalistas durante a ditadura civil-militar não foram alterados, apesar das mudanças que ocorreram na economia mundial depois de 1974. Assim, o modelo econômico foi estruturado de acordo com os seguintes princípios: política de arrocho salarial das classes trabalhadoras; indexação dos preços das mercadorias de acordo com a correção monetária determinada pelos índices de inflação; política cambial que privilegiava a sobrevalorização do dólar; fim da estabilidade no emprego, por meio da adoção do Fundo de Garantia do Tempo de Serviço (FGTS); modernização e ampliação da infraestrutura ligada aos setores agrícola e industrial; política de juros subsidiados, com taxas abaixo dos índices inflacionários, para os vários ramos produtivos; direcionamento da produção agrário-industrial para o mercado externo, em detrimento do mercado interno (Netto, 1972; Simonsen, 1979; Campos, 1979).

O coronel Jarbas Passarinho reputou ao governo do general-presidente Humberto Castelo Branco os fundamentos do modelo econômico adotado durante a ditadura militar. Quando se trata de fazer comparações entre as heranças deixadas pelos militares, ele assevera que, “de um lado, temos orgulho do resultado econômico e não tanto do resultado político”. O balanço, portanto, seria favorável à política econômica. Cabe-nos indagar, porém, quais foram os elementos utilizados para implementar o tão decantado modelo econômico? O coronel, por seu lado, exige uma postura de neutralidade ideológica de todos aqueles que buscam responder tal questão. Para ele, quem efetivamente:

analisar com isenção o governo Castelo Branco verá que foi o responsável por uma revolução, por mudanças radicais e em curto tempo. Modernizou o Estado. As reformas de base, pedra angular

---

<sup>8</sup> Para uma leitura mais ampla sobre o pensamento econômico e tecnocrático vigente durante a ditadura civil-militar, consultar: FERREIRA Jr. e BITTAR, 2008.

retórica do deposto governo, se iniciaram no seu governo. A política salarial defendeu o trabalhador do efeito perverso da inflação, domada em dois anos. O Banco Central, o Banco Nacional de Habitação, a reforma do ensino superior e a reforma fiscal foram implantadas no breve governo. O Estatuto da Terra condenava os latifúndios à extinção por imposto progressivo. As 14 legendas partidárias existentes, comprometedoras da democracia representativa, foram reduzidas a duas, pelo bipartidarismo que veio a ser extinto em 79. Pela primeira vez os trabalhadores rurais, até então politicamente explorados, mas não apoiados, tiveram direito à aposentadoria, pelo Fundo Rural, lei de Castelo implantada no governo Costa e Silva. (PASSARINHO, 1999, Caderno A, p. A2)

Assim, os feitos econômicos só se realizaram graças ao sacrifício da política. O bloco empresarial-militar que tomou de assalto o Estado em 1964, considerava a pluralidade das tendências político-partidárias como um fator “comprometedor da democracia representativa”, ou seja, para os golpistas, era fundamental excluir da vida política brasileira a influência exercida pelo nacional-populismo. Daí a redução do espectro partidário a apenas duas agremiações: ARENA e MDB. Desse modo, a simplificação da política pelo viés do autoritarismo funcionou como indutor do crescimento das forças produtivas que elevaram o Brasil do “49º lugar” para a posição de “8º lugar” no âmbito da economia mundial (PASSARINHO, 2002, Caderno A, p. A2). Contudo, durante o ciclo militar, este foi um dos segredos de polichinelo mais bem guardados pela burocracia empresarial. Na visão hegemônica da época, a melhor maneira de se governar a economia não era pelos pressupostos das liberdades democráticas, mas, sim, por meio de um regime político de caráter tecnocrático.

O modelo econômico executado pela ditadura militar era regido por “um movimento pendular”. Segundo Ianni (1979, p. 288-289), “em um dos seus polos estaria o projeto de criar um capitalismo nacional, ao passo que no outro estaria o projeto de desenvolver um sistema capitalista associado (...), sob a égide dos Estados Unidos”. A coabitação dessas duas lógicas econômicas atravessou todo o

período do regime militar. O pêndulo econômico inclinava ora para o nacionalismo, ora para a internacionalização subordinada. Eugênio Gudín foi o grande defensor da tese sobre a plena associação da economia brasileira à norte-americana. O exemplo mais notório foi a polêmica nacional que travou, no pré-64, contra a Lei de Remessas de Lucro. No início de 1962, depois que o projeto havia passado pela primeira votação na Câmara dos Deputados, Gudín (1965, p. 344) replicou que a “legislação sobre as remessas de lucro” aprovada era uma das “providências mais prejudiciais para o desenvolvimento econômico do País”.

Após 1964, cessou a discussão sobre a internacionalização ou não da economia brasileira. Não era mais necessária. A tendência ideológica favorável à tese da associação orgânica com o chamado “mundo livre” tinha se imposto pelo argumento da força. Liquidada a posição nacional-populista, pela via da repressão estatal, a ditadura militar se viu liberada para impor os elementos econômicos que permitiriam a tão almejada forma de vinculação internacional. Os fundamentos da nova política ficaram consubstanciados no Programa de Ação Econômica do Governo (PAEG), adotado na administração do general-presidente Humberto Castelo Branco. O plano econômico saiu da lavra do ministro Roberto Campos (Planejamento), mas foi executado pelo ministro Octávio Gouveia de Bulhões (Fazenda). Décadas depois, Campos registrou, em suas memórias, as semelhanças e diferenças que existiram entre o plano econômico adotado no início do regime militar e o modelo de modernização capitalista levado a cabo pelos países denominados “tigres asiáticos”. O mentor intelectual do PAEG assim se expressou:

O receituário das reformas brasileiras em meados da década dos 60 era surpreendentemente semelhante ao modelo dos tigres asiáticos. Havia observância das duas regras de ouro: juros reais positivos e taxa cambial realista. A política monetária e fiscal era ortodoxa, em ambos os casos. Admitia-se um importante papel para o Estado na fixação da estratégia do crescimento e na criação de condições para a modernização capitalista. Entretanto, a distribuição de renda era bastante melhor nos tigres asiáticos. Geralmente, isso se atribui a

quatro fatores: (1) a reforma agrária do pós-guerra, que diminuiu a pobreza rural e atenuou a concentração do poder político nas zonas urbanas; (2) o maciço esforço de educação, derivado em parte da tradição confuciana e em parte do esforço governamental deliberado de educação básica, sem o beletismo latino; (3) a priorização das indústrias intensivas de mão de obra, orientadas para exportação; (4) a implantação (exceto em Taiwan) de programas de planejamento familiar. Alguns desses elementos, mas não todos, figuravam nas propostas do governo Castello Branco (CAMPOS, 1994, p. 633-634).

Independentemente das comparações realizadas *a posteriori*, o que a dupla de ministros efetivamente tinha como escopo, na década de 1960, era “acelerar o ritmo de desenvolvimento econômico do País, interrompido no biênio 1962-1963” (IANNI, 1979, p. 231), mesmo que para isso fosse necessário sacrificar a “distribuição de renda” e promover, por conseguinte, ainda mais concentração do fausto exibido pelas elites desde o longo período escravocrata. Mas os primeiros resultados do PAEG só começaram a frutificar durante o governo do general-presidente Arthur da Costa e Silva (15/03/1967 a 31/08/1969). A retomada do “desenvolvimento” econômico, a partir dos chamados “anos de chumbo”, foi classificada por Passarinho da seguinte forma:

O milagre econômico (termo que eu ouvi do presidente da Alemanha Ocidental, em discurso no Itamaraty, em 1981) resultou da sementeira feita pelo presidente Castelo Branco e dos frutos colhidos particularmente nos governos Costa e Silva e Emílio Médici, quando o PIB cresceu acima de 10% ao ano. Nem um só petrodólar entrou no Orçamento até então. No governo Geisel, quando o preço do barril do petróleo passou de US\$ 2 para 14, foi que o presidente decidiu tomar empréstimos para vencer a crise, mas com a condição de investir em projetos reprodutivos, o que se deu, com apenas dois malogros: a Ferrovia do Aço e o Acordo Brasil/Alemanha para energia nuclear. Geisel não tinha outra alternativa, a menos que paralisasse o País por falta de suprimento de petróleo de que éramos dependentes, como o maior importador de Terceiro Mundo, escravos do diesel, querosene,

gasolina, para a indústria, os transportes de terra, mar e ar e o consumo doméstico (PASSARINHO, 2003, Caderno A, p. A2).

O aludido “milagre econômico” só foi possível, segundo Furtado (1972), porque a ditadura militar adotou uma estratégia de desenvolvimento fundada em três linhas de ação que se complementavam: a) reorientou o processo de concentração da riqueza e da renda; b) reduziu a taxa do salário real básico com respeito à produtividade média do sistema; e c) fomentou, em particular, mediante subsídios, a exportação de produtos industriais, objetivando aliviar os setores produtivos que enfrentavam insuficiência de demanda. Assim, a composição do receituário adotado pelo modelo econômico, tal como já foi afirmado, tinha os seguintes ingredientes: arrocho salarial; concentração de riqueza; financiamento do capital por meio de subsídios, correção monetária como mecanismo de controle inflacionário; adoção “de uma política governamental muito bem sucedida, que visava atrair as grandes empresas transnacionais e fomentar a expansão das subsidiárias destas já instaladas no País” (Furtado, 1974, p. 103). O “liquidificador” que possibilitou historicamente dissolver todos estes ingredientes numa só política econômica foi a brutal repressão policial-militar que se abateu sobre as forças democráticas.

Foi com base nessa configuração de modelo econômico que o regime militar programou as suas reformas educacionais. Dito de outra forma: o projeto “Brasil, país do futuro”, assentado no processo de modernização autoritária das relações capitalistas de produção, repercutiu, em decorrência das demandas científicas e tecnológicas que a sociedade urbano-industrial exigia, tanto no âmbito da reforma universitária de 1968 quanto na reforma da educação básica que instituiu o sistema nacional de 1º e 2º grau, em 1971. A cronologia dos acontecimentos é reveladora da lógica economicista que presidia os objetivos propugnados pelos governos dos generais-presidentes: primeiramente, os planejamentos econômicos, nos quais estavam estabelecidas as diretrizes que

vinculavam organicamente economia e educação, e depois a materialização dessas diretivas no âmbito das reformas educacionais. A sucessão dos fatos seguiu a seguinte linha do tempo: Plano de Ação Econômica do Governo (1964-1966), Plano Decenal de Desenvolvimento Econômico e Social (1967-1976), Programa Estratégico de Desenvolvimento (1968-1970), Reforma Universitária (1968) e Lei de Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º Graus (1971). Ou seja: no contexto da estratégia de crescimento acelerado e autoritário do capitalismo brasileiro, adotada durante a ditadura militar, a educação seguia a lógica dos interesses econômicos.

## **Conclusão**

A volta a um passado que começou em 1964 no Brasil nos é valioso porque, na História, compreendemos melhor o passado na medida em que nos distanciamos dele, pois somente esse distanciamento possibilita que conheçamos os efeitos dos acontecimentos. Isso porque, quando os acontecimentos estão em processo, não é possível sabermos os seus desdobramentos. No momento em que transcorrem o que podemos fazer é levantar cenários futuros, hipóteses viáveis. No entanto, jamais saberemos, de antemão, qual delas se concretizará. O tempo, senhor da História, ele sim é que imporá o futuro.

Hoje vivemos o futuro de um regime que terminou em 1985. No momento em que ele transcorria, não tínhamos nem mesmo a perspectiva exata de quanto tempo ele duraria. Da mesma forma isso é válido para qualquer acontecimento histórico. Transpondo esse exercício teórico para hoje, estamos vivendo um presente que só será plenamente compreendido quando todos os acontecimentos relativos a ele amadurecerem, isto é, quando o tempo for capaz de evidenciar todos os seus desdobramentos. Por isso, os tempos históricos estão sempre relacionados uns aos outros. O futuro de 2018 para nós, hoje, se resume a cenários e perspectivas, pois ainda o estamos vivendo. Tal como aconteceu com a ditadura militar, esse futuro está desenhado hoje na forma de projeções, hipóteses, pois ele ainda é presente. Sendo

presente, não podemos ter certeza sobre qual das hipóteses se converterá realmente em futuro, pois se soubéssemos isso de antemão, a História não seria um processo, ela já estaria dada.

Por fim, é necessário distinguir nesse presente aquilo que ele tem de seu e que, portanto, o difere de 1964. Em primeiro lugar, como vimos, um contexto internacional polarizado entre capitalismo e socialismo pelos países líderes de ambos os sistemas: Estados Unidos da América e União das Repúblicas Socialistas Soviéticas. A Guerra Fria foi o cenário no qual os golpes de Estado foram desferidos na América Latina. O Brasil, por meio do golpe civil-militar, reforçou sua posição pró-EUA. Hoje, embora essa posição continue mantida, os EUA começam a viver um declínio de sua superioridade geopolítica no mundo. Ameaçado pela ascensão da China, é provável que sua longa hegemonia esteja no começo do fim. Em síntese, a conjuntura internacional de hoje é completamente diferente daquela na qual o golpe civil-militar de 1964 aconteceu. Pois, se de um lado, um dos países hegemônicos da Guerra Fria, os EUA, veem sua posição declinar, de outro, a União Soviética sequer existe mais.

Outra peculiaridade do nosso presente diz respeito ao próprio governo de Jair Bolsonaro o qual, apesar de autoritário, transcorre sob uma Constituição democrática e uma sociedade organizada em partidos políticos, sindicatos etc., além de se comunicar por extensa e ativa rede virtual, fruto da revolução tecnológica e científica que vem configurando uma nova forma de comunicação em tempo real.

Essa configuração estava totalmente ausente do regime imposto em 1964. No aspecto sócio-econômico, diferente daquela época, quando a industrialização e o crescimento econômico foram impulsionados, vivemos hoje estagnação, desemprego, falta de perspectivas para os jovens, tudo isso agravado pela pandemia que, no Brasil, começou em 2020 e deu maior visibilidade às históricas desigualdades sociais que caracterizam o País. Por isso, não podemos cair em anacronismos ou em comparações simplistas que nos impediriam de compreender o que distingue uma época de outra e, por consequência, nos levaria a enganos sobre as possibilidades de futuro que estão embutidas em nosso próprio presente.

Retomamos aqui o início de nossa reflexão sobre o presente convocando o passado. É preciso que olhemos sempre para o passado. Esse exercício nos faz melhor conhecê-lo. Conhecer o passado pode evitar que ele seja mal-usado pelos interesses do presente. Mas, além disso, essa evocação nos torna mais conhecedores do nosso próprio presente. Que cenários vislumbramos para 2023? Certamente dentre os vários possíveis, somente um deles se concretizará. E como a história é um conjunto de possibilidades e não uma sequência traçada *a priori*, não podemos ter certeza sobre qual dessas possibilidades se converterá em futuro. Por isso, o exame profundo do próprio presente, mantendo sempre o passado no espelho retrovisor, nos parece ser a tarefa necessária de todos que miram um futuro possível e melhor.

## Referências

BANDEIRA, Muniz. **O Governo João Goulart as lutas sociais no Brasil 1961-1964**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1977.

BIELSCHOWSKY, R. **Pensamento econômico brasileiro: o ciclo ideológico do desenvolvimento**. 4. ed. Rio de Janeiro: Contraponto, 2000.

BOLSONARO, Jair Messias. O salário está baixo. **Revista Veja**, 03 set. 1986. p. 154.

BRASIL. **Ato Institucional (n.o 1), de 09 de abril de 1964**. Dispõe sobre a manutenção da Constituição Federal de 1946 e as Constituições Estaduais e respectivas Emendas, com as modificações introduzidas pelo Poder Constituinte originário da revolução Vitoriosa. Consultado em: [http://www.planalto.gov.br//CCIVIL\\_03/AIT/ait-01-64.htm](http://www.planalto.gov.br//CCIVIL_03/AIT/ait-01-64.htm)

BRASIL. Poder Executivo. **Atos do Comando Supremo da Revolução**. Ato n.º 2 – Cassa mandatos legislativos. Diário Oficial, Brasília, 10 abr. 1964. Seção 1, p. 3.217.

BRASIL. **Ato Institucional n.º 5, de 13 de dezembro de 1968**. São mantidas a Constituição de 24 de janeiro de 1967 e as Constituições Estaduais; O Presidente da República poderá decretar a intervenção

nos estados e municípios, sem as limitações previstas na Constituição, suspender os direitos políticos de quaisquer cidadãos pelo prazo de 10 anos e cassar mandatos eletivos federais, estaduais e municipais, e dá outras providências. Consultado em: [http://www.planalto.gov.br//CCIVIL\\_03/AIT/ait-05-68.htm](http://www.planalto.gov.br//CCIVIL_03/AIT/ait-05-68.htm)

CAMPOS, Roberto. **A lanterna na popa**: memórias. Rio de Janeiro: Topbooks, 1994.

DE PRÓPRIO punho: o Ministro do Exército acreditou em Bolsonaro e Fábio, mas eles estavam mentindo. **Revista Veja**, 04 nov. 1987. p. 56-57.

FERREIRA Jr., Amarilio; BITTAR, Marisa. Jarbas Passarinho, ideologia tecnocrática e ditadura militar. **Revista HISTEDBR On-Line**, v. 23, p. 03-25, 2006.

FERREIRA Jr., Amarilio; BITTAR, Marisa. Educação e ideologia tecnocrática na ditadura militar. **Cadernos do CEDES**, v. 28, p. 333-355, 2008.

FICO, Carlos. **O grande irmão**: da Operação Brother Sam aos anos de chumbo. O governo dos Estados Unidos e a ditadura militar brasileira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

FURTADO, Celso. **Análise do 'modelo' brasileiro**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1972.

GUDIN, Eugênio. Capital estrangeiro e interesse nacional. In: GUDIN, E. **Análise de problemas brasileiros: 1958-1964**. Rio de Janeiro: Agir, 1965.

IANNI, O. **Estado e planejamento econômico no Brasil (1930-1970)**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

PASSARINHO, Jarbas. **Frases de Jarbas Passarinho**. 1968. Consultado em: <https://citacoes.in/autores/jarbas-passarinho/>

PASSARINHO, Jarbas. A educação como prioridade nacional. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 12 mar. 1996. Caderno A, p. 2

PASSARINHO, Jarbas. Reescrevendo a História. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 02 dez. 1997. Caderno A, p. 2.

PASSARINHO, Jarbas. A batalha perdida. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 06 abr. 1999. Caderno A, p. 2.

PASSARINHO, Jarbas. A prova. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 01 ago. 2000. Caderno A, p. 2.

PASSARINHO, Jarbas. A incoerência. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 20 nov. 2001. Caderno A, p. 2.

PASSARINHO, Jarbas. A verdade incomoda. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 09 abr. 2002. Caderno A, p. 2.

PASSARINHO, Jarbas. Réquiem em vez de ação de graças. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 03 dez. 2002. Caderno A, p. 2.

PASSARINHO, Jarbas. Nós e os brazilianists. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 14 jan. 2003. Caderno A, p. 2.

PASSARINHO, Jarbas. Pode a História ser apagada?. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 08 abr. 2003. Caderno A, p. 2.

PÔR BOMBAS nos quartéis, um plano na ESAO [Escola Superior de Aperfeiçoamento de Oficiais]. **Revista Veja**, 28 out. 1987. p. 40-41.

VALENTE, Rubens. Há 33 anos, a palavra oficial do Exército sobre Bolsonaro. **UOL**, 25/02/2021. Consultar: <https://noticias.uol.com.br/colunas/rubens-valente/2021/02/25/bolsonaro-exercito-palavra-oficial-editorial.htm>

## “DITADURA ASSASSINA”

Esse poderia ser o título pixado da fotografia da capa, gentilmente cedida pelo próprio autor, o fotojornalista Evandro Teixeira, quando soube a que se destinava tal registro: ilustrar este livro.

Imagem capturada em plena ditadura militar no Brasil - Rio de Janeiro, Sexta-feira Sangrenta, 21 de junho de 1968.

Uma jovem destemida parecia caminhar sobre as cabeças, ditas duras, debaixo de ocos capacetes. Pareciam pedras no caminho da democracia. Porém, elas não impediram que ela avançasse...

Estudante?  
Militante!

Uma flor entre os dolorosos espinhos dos cassetetes, das pontas das baionetas!

Parecia carregar um livro - arma mais poderosa que as outras, aos seus pés. Feito esta, aqui, agora, nas mãos do (a) leitor (a).

**E. Santana**



ISBN 978-65-5869-780-0

