

USO DE DOCUMENTOS NA PESQUISA HISTÓRICA: UMA ANÁLISE DA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL NOS ANOS DE CHUMBO (1964-1985)

THE USE OF DOCUMENTS IN THE HISTORICAL RESEARCH: AN ANALYSIS OF THE EDUCATIONAL LEGISLATION DURING THE 'YEARS OF LEAD' (1964-1985)

Aline Cristina da Silva Lima*
Francisca Rafaela Mirlys da Silva**
Olívia Moraes de Medeiros Neta***

Resumo

Este trabalho é parte da nossa pesquisa de doutoramento que investiga a cultura escolar da Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte (ETFRN) sob a influência da Lei de Segurança Nacional durante os anos de chumbo no Brasil (1964-1985). Assim tratamos da técnica utilizada para análise de parte da legislação educacional vigente entre o final da década de 1960 até meados de 1970. Concordamos com Marc Bloch que os documentos não falam por si, é necessário interrogá-los, para isso, usamos a observação documental, mais especificamente a análise do conteúdo. Primeiramente selecionamos as fontes, depois construímos tipologias, elaboramos quadros de análise sistemática, categorial, estrutural e por fim fizemos as inferências com base em Júlio Aróstegui e Maria Cecília Minayo. Os documentos analisados foram: a Reforma Universitária, Lei nº 5540/1968 e a Reforma da Educação Básica, Lei nº 5.692/1971; o Decreto nº 869/1968, que tornava obrigatório em todos os níveis escolares o ensino de Educação Moral e Cívica (EMC); o Decreto-Lei nº 477/1969, que institucionalizava as punições contra “atos infracionais” praticados por professores, alunos e funcionários de

Abstract

This work is a fragment of a PhD research that studies the school culture of the Federal Technical School of Rio Grande do Norte (Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte - ETFRN) under the influence of the national security law during the 'years of lead' of the Brazilian dictatorship (1964-1985). This paper focus on the strategy used to analyze the related educational legislation in forced between the end of the 1960s until 1970. We agree with Marc Bloch that the documents do not speak for themselves, it is necessary to interrogate them. For doing this, we use document observation, specifically contents analysis. At first we've selected the sources, then we built typology, elaborate systematic analysis boards, categories, structure and finally, we elaborated the inferences based on Julio Aróstegui and Maria Cecília Minayo's. The analyzed documents were: the reform of the universities, law 5540/1968, the basic education's reform, law 5692/1971; the decree 869/1968, that made Moral and Civics Education mandatory in every education level; the decree 477/1969, that institutionalized the punishments for 'infringementary acts' done by

* Doutoranda em Educação (PPGED), UFRN. E-mail: aline.prof.his@gmail.com

** Graduanda em História, UFRN. E-mail: rafaela_mirlys2@hotmail.com

*** Doutora em Educação, UFRN. E-mail: olivianeta@gmail.com

estabelecimentos de ensino públicos ou particulares e o Decreto nº 72538/1973, que regulamentava a formação compulsória de técnicos. Consideramos que as transformações empreendidas na educação compunham o projeto de legitimação dos governos autoritários, coibindo as ações de resistência e solapando os movimentos de resistência. A modernização autoritária primava por um ensino mais eficiente e produtivo, voltado diretamente para a produção de mão-de-obra para o mercado de trabalho, ao mesmo tempo em que por meio dos Inquéritos Policiais-Militares (IPMs) ocorriam uma série de expurgos, prisões e perseguições aos estudantes e professores. Assim criava-se o espaço adequado para a consolidação da Lei de Segurança Nacional e a desarticulação do “avanço do comunismo” no país. Bem como a profissionalização técnica compulsória, que objetivava atender as demandas da industrialização crescente no país.

Palavras-chave: Análise documental. Pesquisa Histórica. Lei de Segurança Nacional. Legislação Educacional. Ditadura Civil-militar.

teachers, students and employees of public or private education institutions; and the decree 72538/1973, that regulate the mandatory formation of technicians. We considered that the transformation applied on the education were part of a legitimate process for the authoritarian government, restraining the resistance acts and undermining the resistance groups. The authoritarian modernization aimed for a more efficient and productive teaching, directly facing the formation of labor for the market, at the same time that, through the Militar-Police Inquiries, a set of purges, prisons and persecutions towards the students and teachers occurred. Thus building an adequate environment for setting up the National Security Law and dislocating the “communism rush”, as well as the mandatory technical professionalization that aimed to meet the needs of the growing industrialization in the country.

Keywords: Documental Analysis, Historical Research, National Security Law, Educational Legislation, Civil-military Dictatorship.

Introdução

A historiografia tem revisitado as adjetivações usadas para compreender o fenômeno da ditadura ocorrida no Brasil entre 1964 e 1985. O principal dilema é se denominemo-la de “ditadura militar” ou “ditadura civil-militar”. Esse embate, todavia, perde força ao analisarmos o regime após 1968, pois com a promulgação do Ato Institucional 5 (AI5) houve um aprofundamento da violência repressiva e o Estado ganha poderes extraordinários. O recrudescimento estabelecido pelo AI5 acirrou as tensões entre os grupos dissidentes do próprio governo: afastou civis e imprensa, e incomodou até os grupos norte-americanos que apoiavam a ditadura.

No campo da educação, as ações dos governos militares, sob a justificativa de uma modernização da educação brasileira, propunham reformar desde a educação básica até a superior e investir recursos em um ensino que pudesse atender às necessidades do mercado, além de ver nas escolas o melhor espaço para a veiculação e consolidação da Lei de Segurança Nacional, posto que a juventude seria a melhor ferramenta de disseminação da ideologia da ditadura.

A América Latina foi palco de diversas ditaduras¹ e avanço imperialista dos Estados Unidos da América (EUA) nas décadas de 1960 e 1970; oportunamente, os norte-americanos orquestravam uma luta ideológica contra o avanço do comunismo,

O cenário da Guerra Fria colaborou para que a Agência Norte-americana de Desenvolvimento Nacional – USAID fizesse diversas intervenções na política educacional brasileira. A lógica era de modernizar o país para atender as demandas do mercado, em um contexto de nacional desenvolvimentismo. John Kennedy, então presidente dos Estados Unidos, havia implantado a Aliança para o Progresso, que era um projeto de ajuda econômica para os países da América Latina e conseqüentemente preparava o terreno para disseminação dos ideais capitalistas em detrimento do avanço do comunismo. A escola seria o espaço ideal para moldar a cabeça da juventude. (LIMA; MEDEIROS NETA, 2018, p. 9-10).

A participação da Agência Norte-americana de Desenvolvimento Nacional (USAID) na educação brasileira e a promulgação do AI5 definiram os contornos das reformas e decretos que analisamos neste artigo. Partindo desse marco político, optamos por trabalhar com documentos oficiais, especificamente legislativos, desvendando as motivações e origens dos documentos, que aqui definimos como fenômenos políticos.

Importa ressaltar que este artigo está associado a uma tese de doutoramento, em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, que trata da influência da Lei de Segurança Nacional na cultura escolar da Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte, na qual pretendemos cruzar as fontes

¹ Na segunda metade do século XX o Chile, o Uruguai, a Argentina e a Bolívia vivenciaram Ditaduras militares.

documentais, orais e imagéticas compiladas de acervos digitais, arquivo institucional e depoimentos de sujeitos que viveram as transformações desse período dentro da referida escola.

Para este trabalho, como proposição analítica, selecionamos o Ato Institucional 5, que é a mola propulsora das demais legislações voltadas para educação no final da década de 1960 e início da década de 1970. O AI5 foi promulgado em 13 de dezembro de 1968, durante o governo de Arthur da Costa e Silva. Nesse mesmo ano, um pouco antes do AI5, em 11 de novembro, foi lançada a Reforma Universitária - Lei nº 5.540/1968. Cheia de controvérsias, tal lei impulsionou a pressão dos aliados para a aceleração de sua aplicação, e as manifestações dos professores e estudantes, na chamada jornada de abril a junho de 1968, que viam na reforma um retrocesso e mais espaço para influência dos EUA na cultura educacional brasileira.

Outra reforma importante foi a da Educação Básica, Lei nº 5.692/1971, lançada em 11 de agosto durante o governo de Emílio Garrastazu Médici, que instrumentalizou ainda mais a aproximação entre mercado e educação, numa perspectiva do “saber fazer” em detrimento de uma formação humana integral. Nessa mesma lógica, foi lançado o Decreto nº 72.538, de 27 de julho de 1973, que regulamentou a formação técnica compulsória de nível médio.

Essas alterações nos diferentes níveis e modalidades de ensino foram atravessadas por outros decretos que introduziam os princípios da Lei de Segurança Nacional mais veementemente. Um deles foi o Decreto-lei Nº 869, de 12 de setembro de 1969, que acrescentava novas disciplinas ao currículo: *Educação Moral e Cívica*, em todos os níveis; somando-se *Organização Social e Política Brasileira* no nível Médio e *Estudos dos Problemas Brasileiros* no Ensino Superior. A proposta era educar segundo os princípios do conservadorismo e nacionalismo, inerentes ao regime ditatorial.

Em uma atitude mais severa foi lançado o Decreto nº 477/1969, que definia punições para possíveis infrações cometidas nos estabelecimentos de ensino públicos ou particulares. Esse decreto foi ainda no governo de Arthur da Costa e Silva e dava continuidade, só que em âmbito educacional, à repressão, perseguição e coerção definidos pelo AI5.

Pari passu, discorreremos neste artigo sobre a técnica usada para aferir a relação entre os documentos acima citados e a educação brasileira durante a Ditadura. Optamos pela análise de conteúdo com base em Júlio Aróstegui e Maria Cecília de Souza Minayo, os quais esquematizam essa técnica nas seguintes etapas: análise sistemática, análise categorial, análise estrutural e inferências.

I. Análise de Conteúdo: para além da descrição do documento

A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas usado para ponderar a comunicação. Foi criada nos EUA durante o período da Primeira Guerra Mundial, por estudiosos da área jornalística. A partir da década de 1940 foi usada para investigar comunicações provenientes da Segunda Guerra Mundial, visando à descrição objetiva, sistemática e quantitativa das comunicações.

Após a Segunda Guerra esse modelo de análise entra em desuso, os próprios criadores começaram a reavaliar seu rigor matemático, sinalizando para a importância da intuição e busca do sentido das falas. Após 1950, a técnica ressurge nas ciências sociais, agora dialogando com outras áreas como a Antropologia, Sociologia e Psicologia. Daí em diante o processo de investigação passou a colaborar com o entendimento da relação do documento com seu contexto, com outras fontes de pesquisa e fazer inferências.

[...] A relevância concedida ao qualitativo e ao conteúdo manifesto ou latente das comunicações, neste caso, dá ênfase às regularidades da fala, à sua análise léxica e remete à tradicional discussão sobre a especificidade do material próprio às Ciências Sociais, principalmente quanto a questão da significação. (MINAYO, 2013, p. 304).

Foi buscando essa significação que partimos de uma investigação microscópica para depois entender a fonte como um todo e as interconexões com os demais documentos. No primeiro momento, selecionamos as Leis e Decretos que ajudariam a entender o fenômeno da consolidação da Lei de Segurança Nacional na Educação. Depois definimos as etapas de análise com base em Aróstegui (2006): análise sistemática, análise categorial, análise estrutural e, por fim, a inferência.

A análise sistemática consiste em descrever o documento. Construimos uma tabela na qual elencamos o ano da promulgação do documento, qual presidente assinou a Lei ou Decreto, quais acontecimentos políticos estavam diretamente ligados a ele e qual livro ou artigo poderia servir de base para aprofundamento do cenário político vigente. Foi nessa etapa que definimos as categorias com as quais iríamos trabalhar.

Na segunda etapa, usamos as categorias definidas previamente para fazer uma avaliação minuciosa e quantitativa das expressões, sentidos e significados políticos presentes no interior do discurso. Optamos primeiramente por uma análise de expressão:

Designa um conjunto de técnicas que trabalham indicadores para atingir a inferência formal. A hipótese da técnica de análise de expressão é que existe uma correspondência entre o tipo de discurso e as características do locutor e seu meio. A ênfase é dada à necessidade de conhecer os traços pessoais do autor da fala, sua situação social e os dados culturais de seu contexto. No entanto, esse tipo de técnica também utiliza indicadores lexicais, como a repetição e a incidência de palavras [...]. (MINAYO, 2013, p. 310).

Tomemos como exemplo o AI5. Segundo Rodrigo Patto Sá Motta (2014), o AI5 significou novos rumos para a Ditadura por ter apresentado três marcos fundamentais: tornou a Ditadura mais militar ao afastar aliados civis e imprensa, legitimou a violência repressiva e consolidou o projeto modernizador, que no âmbito educacional reverberou nas reformas e decretos.

Nos dedicamos à compreensão dos motivos que levaram o presidente Costa e Silva a promulgar o AI5. Há muitas hipóteses já discutidas pela literatura, mas a resposta mais padrão entre os militares é de que o gatilho do AI5 foi o pedido, negado, do governo à câmara para punição do parlamentar Márcio Moreira Alves². Outra suposta motivação seria o desejo de poder extraordinário para combater a resistência armada, chamada de terrorismo. No entanto, o ministro Antonio Delfim Netto, presente na plenária que decretou o AI5, assim depôs:

² Em setembro de 1968, fez um discurso na Câmara protestando contra a invasão da Universidade de Brasília (UnB) pela Polícia Militar. O tom radical de seu discurso e a não aceitação da Câmara do pedido de cassação de seu mandato, encaminhado pelo Supremo Tribunal Federal, foi usado como justificativa para a implantação do AI5.

Naquela época do AI5 havia muita tensão, mas no fundo era tudo teatro. Havia as passeatas, havia descontentamento militar, mas havia sobretudo teatro. Era um teatro para levar ao Ato. Aquela reunião foi pura encenação. O Costa e Silva de bobo não tinha nada. Ele sabia da posição do Pedro Aleixo e sabia que ela era inócua. Ele era muito esperto. Toda vez que ia fazer uma coisa dura chamava o Pedro Aleixo para se aconselhar e, depois, fazia o que queria. O discurso do Marcito não teve importância nenhuma. O que se preparava era uma ditadura mesmo. Tudo era feito para levar àquilo. (DELFIM NETTO apud GASPARI, 2002, p. 339).

Mas então, quais os motivos por trás do AI5?

Ao assumir o governo em 1967, Costa e Silva se comprometia com a manutenção da “revolução”, mas também indicava alguns ajustes. Ele considerava Humberto de Alencar Castelo Branco moderado quanto à repressão aos opositores e liberal na economia. Costa e Silva chega ao poder à revelia de muitos líderes do movimento de 1964, inclusive os diplomatas norte-americanos eram desfavoráveis a sua posse, mas com apoio da direita civil e direita militar ele chegou ao poder, com ares de moderado:

Costa e Silva assumiu o governo em contexto de tentativa de legitimar e estabilizar a ditadura, tendo como marco a entrada em vigor da Constituição (de 1967) aprovada pelo governo anterior. Era um regime autoritário, sem dúvida, que dispunha de muitos instrumentos repressivos, como a Lei de Segurança Nacional e a Lei de Imprensa, para não falar nos aparatos de informações e de repressão criados ou reformulados desde 1964, como o Sistema Nacional de Informações (SNI) e o Centro de Informações do Exército (CIE). No entanto, o novo presidente não dispunha dos mesmos poderes excepcionais de seu antecessor, como a possibilidade de cassar mandatos parlamentares, e tinha de respeitar certos espaços liberais concedidos à oposição e à imprensa. O fato é que, a partir de 1967, as forças de oposição perceberam um horizonte menos nebuloso e a existência de condições melhores para agir e testar os limites da tolerância oficial. Significativamente, entre 1967 e 1968 alguns exilados voltaram ao país, movidos pela esperança de refazer suas vidas ou pela crença de que a ditadura poderia ser derrotada. Nesse sentido, no governo Costa e Silva a insatisfação acumulada contra a ditadura desde 1964 encontrou quadro mais favorável para exprimir-se, para extravasar. (MOTTA, 2018, p. 199).

Oportunamente o Brasil era palco para movimentos de resistência, greves e, especialmente, as marchas estudantis de abril a junho de 1968. Pressionado pela oposição que, ao menor sinal de aumento da perseguição, protestava ainda mais; e pela mídia, que julgava o governo incompetente para promover a

Reforma Universitária em trâmite, o então presidente usou o “caso Moreira Alves” como uma cortina de fumaça para colocar em prática os interesses da linha dura.

Dar extremos poderes ao presidente, cassar mandatos, fechar o congresso, proibir o *habeas corpus* para casos de crimes políticos, era o cenário ideal para fortalecer o regime. Além de coibir todo tipo de oposição.

Bem, toda essa demonstração do contexto político é parte do tipo de técnica que usamos, a análise de expressão. Esta pressupõe a compressão dos motivos das falas dentro do contexto histórico social. Por isso, buscar as origens do AI5 e os conchavos políticos por trás dele nos leva a visualizar melhor os significantes dentro da própria lei.

Feita uma breve descrição da análise sistemática, elencamos, no AI5, alguns indicadores lexicais relacionados ao nosso objeto de pesquisa. A ocorrência de algumas palavras e expressões nos diz muito sobre a ideologia da ditadura.

Escolhemos as palavras: ordem, revolução/revolucionária/revolucionários, liberdade, subversão/subversivos, segurança, proibição e intervenção. De modo breve, discorreremos sobre os significantes dentro do texto e o número de ocorrências delas no documento, conforme a tabela abaixo:

Tabela 1. Análise de expressão do AI5

Palavras	Significantes	Repetições
Ordem	Ordem aparece associada a democracia, segurança interna e disciplina (subversão) Lei de Segurança Nacional	6
Revolução/ revolucionária/ revolucionários	Concepção do movimento iniciado em 31 de março de 1964 como a mudança necessária, principalmente para evitar o avanço do socialismo. Aparece também como contraponto de ideias consideradas contrárias à ordem.	13 7/2/4
Liberdade	A palavra aparece primeiro para indicar que o governo “revolucionário” primava pela liberdade; Em seguida aparece como um dos itens que o presidente poderia cassar dos seus inimigos políticos. Aparece a expressão “liberdade vigiada” (suspensão dos direitos políticos Art. 5)	2

Subversão/Subversivos	Toda ideia ou ato que não condizia com as concepções morais, ideológicas e políticas da Ditadura	1/2
Segurança	Se relaciona tanto à segurança interna quanto externa (comunismo) Está diretamente ligada à Lei de Segurança Nacional	5
Proibição	Intervenção no direito de ir e vir dos cidadãos	2
Intervenção	O presidente tem permissão de intervir nos Estados e Municípios ampliando ainda mais seu poder	2

Fonte: Aline Cristina da Silva Lima, 2019.

A realização da análise categorial nos permitiu enxergar o poder da linguagem nas veias da ditadura. Essas palavras não foram usadas aleatoriamente pelos agentes do governo, elas eram o alicerce da Lei de Segurança Nacional, permearam os discursos presidenciais, apareceram na mídia, adentraram no currículo escolar com a EMC, OSPB e EP e certamente cercaram o imaginário da população.

Feita a análise categorial, seguimos para a etapa que a aprofunda e estabelece algumas relações. Ainda com nosso exemplo do AI5, releamos todo o documento, agora com outra lente. Recortamos trechos que ganharam outra significação e fomos fazendo as inferências necessárias ao nosso objeto de pesquisa.

[...] fazer uma *inferência*, quer dizer, averiguar outras coisas que a observação primária dos dados não nos diz. Assim, a AC “identifica e descreve de uma maneira sistemática as propriedades linguísticas de um texto com a finalidade de obter conclusões sobre as propriedades não-linguísticas das pessoas ou agrupamentos sociais”. Por meio da análise da linguagem de um documento pretende-se averiguar coisas sobre aqueles que a escreveram, suas intenções, interesses, situações ou importância em um contexto social dado. A questão essencial é, pois, que a análise dos documentos os trata como *indicadores*, como indícios ou vestígios, de uma realidade que se intui – que é “hipotética” – e que se quer desvelar. (ARÓSTEGUI, 2006, p. 528).

Por isso, mais importante que a linguagem em si é o conteúdo das palavras e, no caso do AI5, seu substrato ideológico. Realizar a inferência é uma premissa da pesquisa científica, porque nenhuma realidade nos é dada de

imediatos. A falta de explicação dos pressupostos da pesquisa e das técnicas usadas em muitos trabalhos historiográficos construiu uma má impressão de que a pesquisa histórica é comumente uma aventura confiada à improvisação.

Aróstegui (2006) adverte quanto a importância do rigor metodológico e da demonstração do percurso da investigação, indicando também que em uma pesquisa científica raramente a hipótese inicial é comprovada. “[...] Pesquisar é justamente ir destruindo essas primeiras hipóteses e, se for preciso, mudar toda orientação da busca de novas realidades e verdades. (2006, p. 478).”

II. As significações da legislação educacional brasileira nos anos de chumbo

O golpe de 1964 foi fruto de uma profunda articulação política interna e externa com interesses econômicos sólidos e apoio expressivo de parte da sociedade civil. No entanto, havia oposição de muitos outros setores sociais, que estavam descontentes com a política autoritária, conservadora e a influência dos EUA. Para consolidar a ideologia, os golpistas criaram um ambiente de divulgação e legitimação de suas ideias. A educação era a via mais favorável para essa empreitada.

Com esse intuito, o Ministério da Educação assinou com a Agência Norte-americana de Desenvolvimento Nacional (USAID) vários acordos, que integravam as ações da Aliança para o Progresso. Liderada pelo presidente dos EUA, Franklin Delano Roosevelt, essa aliança visava ao desenvolvimento da América Latina, impedindo o avanço do socialismo.

Os acordos MEC-USAID cobriram todo espectro da educação nacional, isto é, o ensino primário, médio e superior, a articulação entre os diversos níveis, o treinamento de professores e a produção e veiculação de livros didáticos. A proposta da USAID não deixava brecha. Só mesmo a reação estudantil, o amadurecimento do professorado e a denúncia de políticos nacionalistas com acesso à opinião pública evitaram a total demissão brasileira no processo decisório da educação nacional. (CUNHA; GÓES, 1996, p. 33).

Algumas das articulações foram: 26 de junho de 1964, Acordo MEC-USAID para aperfeiçoamento do Ensino Primário; 31 de março de 1965, Acordo MEC-Contap (Conselho de Cooperação Técnica da Aliança para o Progresso)-

USAID para melhoria do Ensino Médio; 24 de junho de 1966, Acordo MEC-Contap-USAID de assessoria para expansão e aperfeiçoamento do quadro de professores de ensino médio e proposta de reformulação das faculdades de Filosofia do Brasil; e 30 de junho de 1966, Acordo MEC-USAID de assessoria para modernização da administração universitária.

Como podemos evidenciar, houve um processo de desnacionalização, ou melhor, americanização da educação brasileira. Parte dos estudantes e educadores viram isso como algo profundamente danoso à educação nacional. Por isso, logo nos primeiros dias de ditadura acirraram-se os ânimos entre governo e movimentos estudantis “A repressão foi a primeira medida tomada pelo governo imposto pelo golpe de 1964. Repressão a tudo e a todos considerados suspeitos de práticas ou mesmo ideias subversivas.” (CUNHA; GÓES, 1996, p. 36).

Seguiram-se ao golpe a depredação e incêndio do prédio da União Nacional dos Estudantes (UNE), várias Universidades foram invadidas pela Polícia Militar, a começar pela Universidade de Brasília (UnB). Alguns professores foram presos, perseguidos e exilados; reitores foram afastados e substituídos por pessoas de confiança da ditadura. Expurgos, prisões e presença da polícia nos prédios escolares motivaram as primeiras manifestações públicas em repúdio ao regime.

A resposta de Costa e Silva foi militarizar o problema estudantil. Os embates entre polícia e estudantes nas manifestações acabaram por causar a morte do estudante Edson Luís, episódio que incentivou a eclosão de uma série de marchas contra o golpe em todo Brasil, especialmente no eixo Rio/São Paulo. Como já mencionado, Costa e Silva responde a isso com o AI5.

O conteúdo do Ato Institucional já iniciou justificando essa relação de coibição dos movimentos sociais,

CONSIDERANDO que todos esses fatos perturbadores da ordem são contrários aos ideais e à consolidação do Movimento de março de 1964, obrigando os que por ele se responsabilizaram e juraram defendê-lo, a adotarem as providências necessárias, que evitem sua destruição. (BRASIL, Ato Institucional Nº 5 de 13 de dezembro de 1968, introdução).

A tônica da Lei era o cerceamento da liberdade, o controle das mentes e dos corpos. A ideia de liberdade vigiada conduzia às demais reformas e decretos. No mesmo ano de implantação do AI5 houve também a aprovação da Reforma Universitária, Lei nº 5540, de 28 de novembro de 1968. Entre os generais e os civis que comandavam o país existia a hipótese de que uma reforma nas universidades era o caminho para aplacar os estudantes e cooptar os intelectuais. Outro interesse era o isolamento, construindo *campi* que afastassem os estudantes do núcleo das cidades, dificultando ações de conscientização e diálogo universidade/sociedade. “[...] as reformas saíram do papel graças à ação de duas forças oponentes, com objetivos conflitantes: militares e estudantes [...]” (MOTTA, 2014, p. 103).

A crítica da oposição era ao caráter economicista e tecnicista empregado na reforma. A expressão mercado de trabalho aparece duas vezes na lei e a palavra trabalho, oito vezes. Indicando essa relação aproximada da formação universitária aos interesses de aumento da mão de obra para atender ao mercado. Sem esquecermos do princípio taylorista que permeava as ações dos Acordos MEC-USAID e reverberavam na Reforma.

A ideologia latente na lei aparece de muitas maneiras, mas destacamos o uso da palavra *ordem* por três vezes e, assim como no AI5, carregava o significado de controle e combate a inimigos da “revolução”. A Reforma Universitária de 1968 criou o conselho de curadores, uma maneira de controlar e interferir na gestão universitária. Esses conselhos tinham representantes da indústria, o que facilitava o ajuste dos interesses do mercado à formação universitária e à condução do uso dos recursos financeiros.

Art. 15. Em cada universidade sob forma de autarquia especial ou estabelecimento isolado de ensino superior, mantido pela União, haverá um Conselho de Curadores, ao qual caberá a fiscalização econômico-financeira.

Parágrafo único. Farão parte do Conselho de Curadores, na proporção de um terço deste, elementos estranhos ao corpo docente e ao discente da universidade ou estabelecimento isolado, entre os quais representantes da indústria, devendo o respectivo estatuto ou regimento dispor sobre sua escolha, mandato e atribuições na esfera de sua competência. (BRASIL, Lei 5.540 de (Lei Ordinária) 28 de novembro de 1968).

Seguindo ainda essa lógica do controle estatal sobre a produção do conhecimento e a educação, no Art.16 da Lei se define a escolha dos reitores pelo presidente da República. Os impactos dessa lei não seriam sentidos apenas no aspecto ideológico; também ocorreram cortes de verbas e proposição de fechamento de *campi* universitários rurais, além da regulamentação de formações aligeiradas.

Art. 23. Os cursos profissionais poderão, segundo a área abrangida, apresentar modalidades diferentes quanto ao número e à duração, a fim de corresponder às condições do mercado de trabalho.

§1º Serão organizados cursos profissionais de curta duração, destinados a proporcionar habilitações intermediárias de grau superior. (BRASIL, Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971)

Essa reforma possibilitou, ainda, que uma parte do magistério de 1º grau se formasse em cursos de nível superior. Isso é uma novidade, já que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961 previa, nos antigos nº 52 e nº 65, que a formação de professores primários se daria apenas nos cursos normais ou institutos de educação, e os professores do nível secundário nas faculdades de Filosofia, Ciências e Letras.

Para consolidar o projeto doutrinador, foi lançada a Reforma da Educação Básica, Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, que reestruturou o primário e o secundário transformando em ensino de 1º e 2º graus. Mas esse processo não se deu apenas na mudança de nomenclatura, a estrutura escolar também mudou. O que ocorreu foi a junção dos quatro anos do ensino primário com os quatro anos do ensino ginásial, tornando-se em um único ciclo de oito anos. Esse ciclo passou a ser obrigatório. Para alguns autores essa medida de juntar o primário com o ginásial parecia ser para juntar o “injuntável”. Já os três anos do colegial passou a constituir o 2º grau.

Esta junção tinha um contraponto na profissionalização compulsória do ensino de 2º grau, a qual acabou sendo descontinuada no início dos anos 1980. Disto resultou, de um lado, uma escola elementar obrigatória de 8 anos que, na prática, continua operando como duas etapas muito distintas (primário e ginásio) e, para as quais, não há (e não tem como haver) uma política educacional única e, por outro lado, uma escola secundária geral, com pouco significado social, que tem dificuldades para encontrar formas inovadoras para superar os problemas de permanência e qualidade. (SOUZA; TAVARES, 2014, p. 271-272).

Associada a essa transformação, houve modificação no currículo. A proposta era de uma formação geral nos anos iniciais do Ensino Médio e a formação profissional nos anos finais. Assim como na Reforma Universitária houve um alinhamento do ensino ao mercado, “Art. 6º As habilitações profissionais poderão ser realizadas em regime de cooperação com as empresas.” (BRASIL, Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971).

Em nossa análise de expressão os indicadores lexicais são sintomáticos quanto à racionalização do ensino; em uma lei com aproximadamente 21 páginas, a palavra *trabalho* apareceu 9 vezes, seguida de outras como: serviço 12 vezes, empresa 9 vezes, profissional 18 vezes, habilitação 21 vezes e habilitações profissionais 11 vezes. Essa também é uma demanda dos Acordos MEC-USAID, que assim como na Educação Profissional introduziu o método TWI (Training Within Industry) nas escolas brasileiras. Esse método consistia em adaptar os princípios do taylorismo ao ambiente escolar. Na prática, ocorria um processo de ensino e aprendizagem pautados na repetição e memorização, testes e disciplinamento.

Com a estrutura do sistema educacional modificada, investiu-se em formação de professores que atendessem à nova realidade.

A primeira lei, no seu artigo 30, estabelecia que: “A formação de professores para o ensino de segundo grau, de disciplinas gerais ou técnicas, bem como o preparo de especialistas destinados ao trabalho de planejamento, supervisão, administração, inspeção e orientação no âmbito de escolas e sistemas escolares, far-se-á em nível superior” (idem, *ibid.*, p. 103). (BITTAR; FERREIRA JR., 2006, p. 1164).

Apesar de a Reforma Universitária versar sobre a formação de professores, a Lei nº 5.692/71 é mais enfática no que diz respeito à formação docente do 1º e do 2º graus. Porém, precisamos atentar para uma brecha em seu Artigo 77.

Art. 77. Quando a oferta de professores, legalmente habilitados, não bastar para atender às necessidades do ensino, permitir-se-á que lecionem, em caráter suplementar e a título precário:

- a) no ensino de 1º grau, até a 8ª série, os diplomados com habilitação para o magistério ao nível da 4ª série de 2º grau;
- b) no ensino de 1º grau, até a 6ª série, os diplomados com habilitação para o magistério ao nível da 3ª série de 2º grau;

c) no ensino de 2º grau, até a série final, os portadores de diploma relativo à licenciatura de 1º grau. (BRASIL, Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971).

Esse tipo de abertura desencadeava na realidade objetiva muito mais docentes sem formação minimamente adequada atuando no Ensino Básico. Embora seja notável que o perfil do professorado muda, passa a existir a noção de professor do ensino básico. Anteriormente, a figura do professor costumava vir de uma elite intelectualizada e era numericamente bastante restrito. Agora, o perfil torna-se um pouco mais amplo e diverso, não obstante algumas problemáticas: “Os professores formados nos cursos de licenciaturas curtas das faculdades privadas noturnas substituíram a pequena elite intelectualizada das poucas escolas públicas antes existentes. (BITTAR; FERREIRA JR., 2006, p. 1166)”.

Outro elemento importante dessas reformas, e que deve ser analisado, é como fica caracterizado o 2º grau. Segundo Cunha:

A reforma do ensino de 2o grau incorporou a sugestão de condição viabilizadora da reforma universitária. A concepção de ensino profissionalizante estava baseada na necessidade de organizar o ensino médio de modo que proporcionasse aos concluintes uma habilitação profissional. [...] Ora, havia indicações tanto da escassez intensa de profissionais para certos setores da economia e para certas especialidades, como da abundância em outros. O aumento da oferta de técnicos industriais poderia vir a forçar a baixa de salários, o que, certamente, faria diminuir a vantagem então existente para a formação desses profissionais. Além disso, não havia dados que permitissem a generalização dessa escassez para todos os profissionais de nível médio, como foi feito pelos administradores educacionais e pela campanha de valorização da reforma do ensino de 2o grau. (2014, p. 920).

Daí a necessidade de regulamentar também a Educação Profissional por meio do Decreto nº 72.538, de 27 de julho de 1973, pois era o caminho da desejada formação compulsória de técnicos que ocupassem os espaços ociosos da incipiente indústria brasileira. Os Acordos MEC-USAID contribuíram criando a Comissão Brasileiro-Americana de Educação Industrial – CBAI, que recrutou ex-alunos das Escolas Industriais para enviar ao Paraná, onde receberiam um curso de formação de professores para atuarem na área da indústria.

Um exemplo do papel cumprido pela CBAI na difusão dos princípios de racionalização científica entre os professores do

ensino industrial brasileiro pode ser constatado nas recomendações feitas pelo técnico norteamericano, Walter Jones, na obra “Problemas de educação industrial”, publicada no Brasil em 1947: “Saliente perante seus alunos o fato de que na indústria, via de regra, não se tolera falta de ordem e indisciplina [...] Estabeleça limites máximos de tempo para cada tarefa. [...] É tão importante conseguir a frequência dos alunos quanto obter rapidez na produção. [...] O padrão máximo a desejar deve ser tão alto quanto o que a indústria requer. O instrutor deve estar em dia com os requisitos exigidos para o trabalho industrial, para que possa preparar seus alunos segundo os padrões convenientes. [...] Quando for oportuno e hábil, explore a rivalidade e o espírito de competição entre os alunos. Faça com que eles procurem melhorar os seus records”. (MEDEIROS, 2011, p. 79).

Era o modelo ideal para os interesses da Lei de Segurança Nacional. Na contramão dos projetos de educação popular do início da década de 1960, a educação no período da ditadura foi tratada como mercadoria na legislação. Os efeitos levaram décadas para serem minimizados.

Segundo Motta, “O contexto do AI5 originou não somente repressão mais intensa, como também iniciativas visando a disputar com a esquerda a mente e o coração dos jovens [...]” (2014, p. 184). Isso reverberou na promulgação do Decreto nº 869/1968, que tornou obrigatório em todos os níveis escolares o ensino de Educação Moral e Cívica (EMC), acrescentou-se ainda a disciplina de Organização Social e Política Brasileira (OSP) no nível Médio e Estudos dos Problemas Brasileiros no Ensino Superior. Essas disciplinas visavam a defesa dos princípios “democráticos”, o nacionalismo, o culto a obediência a lei e ao regime. Houve em períodos anteriores a disseminação de moral e civismo, mas essa última foi a mais autoritária e sistemática. Ela desagradava alguns setores da direita, que se preocupavam com o avanço da extrema direita e a fascistização (MOTTA, 2014). No texto do Decreto nº 869/68 se repetem como mantra as palavras moral, 22 vezes; e cívica, 20 vezes.

Essa é a lei que compila todos os princípios da doutrinação do regime, presentes nos seguintes indicadores léxicos: tradições, princípio democrático, moral, cívica, espírito religioso, família, unidade nacional, patriotismo, obediência à lei, liberdade e doutrina. Embora apareçam as expressões “princípio democrático” e “amor à liberdade”, eles vêm associados a indicadores conservadores. A democracia vinculada ao espírito religioso e à liberdade, à

responsabilidade. E o que realmente tinha importância na visão dos autores do Decreto eram os valores tradicionais: pátria, Deus, família.

Foi criada uma Comissão Nacional de Moral e Civismo vinculado ao Ministério da Educação que tinha, entre outras, a função de regulamentar o currículo da disciplina e influenciar os meios de comunicação para disseminação cultural dos valores cívicos e morais.

A escola sempre foi o lugar de formar um tipo de cidadão. Essas disciplinas nos dão indícios de que tipo de cidadão o regime pretendia formar: nacionalista, defensor de certos valores morais e da lei vigente. Vale ressaltar que ainda houve uma outra disciplina que costumamos memorar quando pensamos no período ditatorial que é *Estudos Sociais*. Essa disciplina agregou os estudos de História e Geografia em uma única disciplina que abordava o conhecimento superficialmente – o que realmente era o objetivo, tendo em vista que se procurava dar uma formação mais tecnicista. A formação do docente nessa área já era prevista em licenciaturas curtas, um duro golpe às ciências humanas.

Insatisfeitos com a capacidade de mobilização estudantil e a falta de recursos legais para punir os “agitadores”, os militares, amparados pelo AI5, criam um decreto que amordaçava os estudantes. O Decreto-Lei nº 477, de 1969, que institucionalizava as punições contra “atos infracionais” praticados por professores, alunos e funcionários de estabelecimentos de ensino públicos ou particulares. Embora o conteúdo sinalizasse para todos os agentes das escolas, o objetivo era atingir os estudantes e evitar novas manifestações, como as que ocorreram em meados de 1968.

O secretário do Conselho de Segurança Nacional, general Jaime Portela de Melo, envia ao presidente Costa e Silva a minuta do projeto.

Na exposição, Portela traçava cenário dramático dos acontecimentos de 1968, em que se teria verificado verdadeira rebelião estudantil, com a eclosão de massas de estudantes nas ruas, em atos agressivos e audaciosos. As multidões haviam sido conduzidas por líderes subversivos que visavam destruir a “Revolução”, com incentivo de setores da imprensa e do Congresso. Segundo Portela, o quadro ficou pior pela omissão de muitas autoridades responsáveis, sobretudo, as universidades que teriam deixado de cumprir sua obrigação [...]. (MOTTA, 2014, p. 155).

As críticas a esse Decreto foram inúmeras, pois ele simbolizou um dos mais duros ataques da Ditadura, sendo criticado também entre os apoiadores do governo. Isso se deu devido ao teor generalizante das “infrações”. Vale a pena citá-las integralmente:

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

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

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

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

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

V - Sequestre ou mantenha em cárcere privado diretor, membro de corpo docente, funcionário ou empregado de estabelecimento de ensino, agente de autoridade ou aluno;

VI - Use dependência ou recinto escolar para fins de subversão ou para praticar ato contrário à moral ou à ordem pública. (BRASIL, Decreto nº. 477 de 26 de fevereiro de 1969).

As infrações citadas no documento eram uma forma de calar toda voz contrária à ideologia da ditadura. Sem liberdade de expressão e sem direitos, assim Jaime Portela acreditava conseguir amordaçar os estudantes. Porém, embora o Decreto tenha sido motivo de muitas punições e expurgos, muitos reitores preferiram advertir estudantes infratores por outras vias, as institucionais. A tendência foi moderar o uso do Decreto 477, o que não significa que a vida dos estudantes foi fácil desde então, pois ainda funcionavam os diversos sistemas de informação do governo; as paredes das Universidades, Institutos e Escolas tinham “olhos e ouvidos”.

Considerações Finais

Para situar os Decretos e Leis, historicamente, estudamos o lugar de fala dos sujeitos que os produziram. Assim, pudemos entender que a comunicação presente no interior de cada lei dizia além do que estava escrito. Isso permitiu superar a descrição pura dos documentos, desvendando os lugares de fala, as

complexidades das relações e os conchavos políticos que influenciaram a escrita e o conteúdo delas.

Por isso, nossa escolha, dentre as variadas técnicas de Análise de Conteúdo, foi a *análise de expressão*. Ela permitiu fazer inferência sobre os documentos, abrindo caminho para novas problemáticas a serem investigadas.

Identificamos as vozes dissonantes dentro dos governos militares. E por meio dos indicadores léxicos desnudou-se a ideologia da Lei de Segurança Nacional, presente na legislação educacional dos anos de chumbo. A nossa proposição é usar esse estudo para averiguar sua relação com a cultura escolar da ETFRN, para além de uma ideia de verticalização.

REFERÊNCIAS

ARÓSTEGUI, Júlio. *A pesquisa histórica: teoria e método*. Bauru, SP: Edusc, 2006.

BITTAR, Marisa; FERREIRA JR., Amarílio. A ditadura militar e a proletarização dos professores. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 27, n. 97, p. 1159-1179, set./dez. 2006. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 20 de fev. de 2019.

BORGES, Nilson. A Doutrina de Segurança Nacional e os governos militares. In_: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (Orgs.). *O Brasil Republicano - o tempo da ditadura: regime militar e movimentos sociais em fins do século XX*. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007. p. 13-42.

BRASIL. *Lei 5.540 de (Lei Ordinária) 28 de novembro de 1968*. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>> Acesso em: 10 de fev. de 2019.

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/L5692.htm> Acesso em: 10 de fev. de 2019.

BRASIL. *Decreto-Lei nº 869, de 12 de setembro de 1969*. Dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino no País, e dá outras providências. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decllei/1960->

Uso de documentos na pesquisa histórica: uma análise da legislação educacional nos anos de chumbo (1964-1985)

1969/decreto-lei-869-12-setembro-1969-375468-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em: 03 de fev. de 2019.

BRASIL. *Decreto nº 72.538, de 27 de julho de 1973*. Regulamenta a formação profissional de nível médio e dá outras providências. Disponível em: <<http://legis.senado.leg.br/norma/495178/publicacao/15670742>> Acesso em 10 de jan. de 2019.

BRASIL. *Ato Institucional Nº 5 de 13 de dezembro de 1968*. 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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/AIT/ait-05-68.htm> Acesso em 13 de jan. de 2019.

BRASIL. *Decreto nº. 477 de 26 de fevereiro de 1969*. Define infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino público ou particulares, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-477-26-fevereiro-1969-367006-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em: 13 de jan. de 2019.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino profissional: O grande fracasso da ditadura. *Caderno de pesquisa*. v. 44. n.154, p.912-933, out./dez. 2014. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/2913/pdf_9>. Acesso em: 13 de mai. de 2018.

CUNHA, Luiz Antônio; GÓES, Moacyr de. *O golpe na Educação*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1996.

GASPARI, Elio. *A ditadura envergonhada*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

LIMA, Aline Cristina da Silva; MEDEIROS NETA, Olívia Moraes de. Memórias sobre a ditadura civil-militar: a Doutrina de Segurança Nacional e seus impactos na ETEFRN (1968-1985). In: XIV ENCONTRO DE HISTÓRIA ORAL: testemunhar por imagens: história oral e o registro audiovisual. 2018, Campinas/SP. *Anais eletrônicos*, v. 1, n. 14, p. 1-15 Disponível em: <[http://www.encontro2018.historiaoral.org.br/resources/anais/8/1526306632_ARQUIVO_MEMORIASOBTADURACIVILMILITAR_ADOUTRINADESEGU RANCANACIONALESEUSIMPACTOSNAETFRN\(1968-1985\)corrigido.pdf](http://www.encontro2018.historiaoral.org.br/resources/anais/8/1526306632_ARQUIVO_MEMORIASOBTADURACIVILMILITAR_ADOUTRINADESEGU RANCANACIONALESEUSIMPACTOSNAETFRN(1968-1985)corrigido.pdf)> Acesso em: 23 de mai. de 2019.

MEDEIROS, Arilene Lucena de. *A forja e a pena: técnica e humanismo na trajetória da Escola de Aprendizizes Artífices de Natal à Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte*. Natal: IFRN, 2011.

MINAYO, Maria C. de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 13ª ed. São Paulo: Hucitec, 2013.

MOTTA, Rodrigo P. Sá. *As universidades e o regime militar: cultura política brasileira e modernização autoritária*. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

_____. Sobre as origens e motivações do Ato Institucional 5. *Revista Brasileira de História*. [online]. 2018, vol.38, n.79, pp.195-216. ISSN 0102-0188. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0102-01882018000300011&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 15 de mar. de 2019.

SIQUEIRA, Marcelo Nogueira de. A era dos estudantes: Rio de Janeiro, 1964-1968. *Revista do Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, 2014, n.8, p.379-397.

SOUZA, Ângelo Ricardo de; TAVARES, Taís Moura. A gestão educacional no Brasil: os legados da ditadura. *RBPAE* - v. 30, n. 2, p. 269-285 mai./ago. 2014. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/53674/33089>>. Acesso em: 13 de mai. de 2018.