

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Instituto de Filosofia, Sociologia e Política (IFISP)
Curso de Ciências Sociais - Bacharelado



Trabalho de Conclusão de Curso

Educação em tempos de Segurança Nacional:
O Cone Sul em perspectiva comparada

Bruna Borges Rodrigues

Pelotas
2018

Bruna Borges Rodrigues

Educação em tempos de Segurança Nacional:

O Cone Sul em perspectiva comparada

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Filosofia, Sociologia e Política da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Bacharela em Ciências Sociais.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Artur Gallo

Pelotas
2018

Bruna Borges Rodrigues

Educação em tempos de Segurança Nacional:

O Cone Sul em perspectiva comparada

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado, como requisito parcial, para obtenção do grau de Bacharela em Ciências Sociais, Instituto de Filosofia, Sociologia e Política, Universidade Federal de Pelotas.

Data da Defesa: 18 de dezembro de 2018

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Carlos Artur Gallo (Orientador)
Doutor em Ciência Política (UFRGS)
Professor do Departamento de Sociologia e Política, UFPEL

Profa. Dra. Alessandra Gasparotto (Avaliadora)
Doutora em História (UFRGS)
Professora do Departamento de História, UFPEL

Prof. Dr. Icaro Gabriel da Fonseca Engler (Avaliador)
Doutor em Ciência Política (UFRGS)
Professor colaborador / PNPd, PPG em Ciência Política – UFPEL

Este trabalho é dedicado à memória de todos e todas educadores, educadoras, educandos e educandas que morreram lutando contra a censura e em defesa de uma educação livre, plural e democrática; e a todas as pessoas que, hoje lutando pela defesa de uma educação livre de mordças, ainda ousam acreditar na educação enquanto ferramenta de transformação social.

Agradecimentos

Agradeço primeiramente a minha mãe, **Marilena de Fátima**, esta mulher forte e guerreira que me ensinou que a educação das mulheres é algo extremamente essencial e que devemos ocupar nossos espaços de direito, em defesa daquilo que somos e ousamos ser;

Ao meu Pai, Delvair Rodrigues, e à minha família em um geral, pelo apoio ao longo da caminhada, por oportunizar com que eu fosse a primeira pessoa da família a conquistar esse espaço que é a universidade; em especial à minha irmã e meus irmãos; e as minhas sobrinhas, **Luísa, Júlia, Sophia e Manuela**, mulheres pelas quais travo as lutas em defesa de uma sociedade mais justa, diversa e livre;

Aos meus amigos e amigas que tornaram este caminho algo mais leve, mais possível e cheio de encanto e sonhos; em especial a minha amiga **Renata Behling de Mello**, por todas as vezes que segurou a minha mão quando tudo ao redor ameaçou desabar e o horizonte ficou menos visível, por também ser essa parceira que sempre me impulsionou a acreditar nos meus sonhos.

Agradeço às parcerias das quais a vida me aproximou neste último ano, que foram importantes nessa etapa da minha vida. Agradeço por todas as risadas, por todas as conversas, por todo conhecimento trocado e aprimorado, por todos os momentos juntos - e obviamente por todas brejas e problematizações infinitas.

Agradeço também à **Fernanda Balbinot**, essa mulher linda e sensacional, minha namorada, que sempre esteve do meu lado, me apoiando, me impulsionando sempre e, principalmente, acreditando junto comigo e segurando sempre a minha mão, mesmo quando o medo batia enquanto caminhávamos tendo de nos esconder, naqueles dolorosos anos, dos quais temos orgulho de dizer que resistimos e sobrevivemos. Essa mulher, meu sol, meu trevo de quatro folhas, meu amor, a definição perfeita para mim de “ninguém solta a mão de ninguém”. Gratidão, por tudo isso e muito mais que é tão singular e nosso. Gratidão por partilhar a jornada da vida e tudo que ela remete, olhando junto e construindo o horizonte, a mais de 4 anos.

Agradeço também ao Programa de Educação Tutorial – Fronteiras: Saberes e Práticas Populares e, junto deste, ao Núcleo de Arte, Linguagens e Subjetividades, pela transformação que causaram na minha formação e no meu ser; dentro destes espaços, agradeço à minha amiga **Tatiani Muller Kohls** e a minha musa inspiradora **Denise Marcos Bussoletti**, que são exemplo para mim de mulheres e educadoras, pessoas pelas quais nutro um amor transcendental e uma admiração singular; Aos Petianos e Petianas, aos NALSapiens, ao GIPNALS e todas parcerias que estes lugares me concederam...

A todos os professores e todas as professoras, que contribuíram com a minha formação e, em especial ao meu Orientador **Carlos Artur Gallo**, por ser essa pessoa dedicada, que trava lutas tão importantes, por todos os ensinamentos oportunizados e por, principalmente, acreditar na minha pesquisa e em mim enquanto profissional.

Agradeço, em especial, a todas as mulheres que vieram antes mim e, lutando pelos nossos direitos, tornaram isso tudo possível.

*E que as crianças cantem livres sobre os muros
E ensinem sonho ao que não pode amar sem dor
E que o passado abra os presentes pro futuro
Que não dormiu e preparou o amanhecer...*
- Taiguara

Resumo

RODRIGUES, B. B. **Educação em tempos de Segurança Nacional: O Cone Sul em perspectiva comparada.** 2018. 43f. Trabalho de Conclusão de Curso. Curso de Ciências Sociais - Bacharelado, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018.

As ditaduras civil-militares no Cone Sul foram ditaduras de segurança Nacional e, através da premissa de eliminação do “inimigo interno”, trataram de mapear lugares onde esse inimigo possivelmente atuasse. Assim sendo, o âmbito educacional foi um dos espaços interpelados pelas ações da Doutrina de Segurança Nacional. O impacto dessa interferência no âmbito educacional possui características diversificadas de acordo com as peculiaridades de cada país. Nesse sentido, o presente trabalho compara as interferências da DSN na educação de quatro países que compõem o Cone Sul: Brasil, Argentina, Chile e Uruguai, no recorte temporal compreendido pelos períodos ditatoriais de cada país. O estudo, ao apresentar elementos que constituíram o rol de atuação da DSN colabora para a compreensão do papel que a educação assumiu nesse processo, bem como através da relação ensino-ditadura, buscou analisar de onde emerge essa concepção de uma escola neutra em oposição a uma escola ideologizada.

Palavras-chave: Educação; Política Comparada; Ditaduras; Cone Sul

Resumen

RODRIGUES, B. B. **Educación en tiempos de Seguridad Nacional: El Cono Sur en perspectiva comparada**. 2018. 43f. Trabajo de fin de curso. Curso de Ciencias Sociales – Bachillerato, Universidad Federal de Pelotas, Pelotas, 2018.

Las dictaduras cívico-militares en el Cono Sur fueron dictaduras de Seguridad Nacional y, a través de la premisa de eliminación del "enemigo interno", trataron de mapear lugares donde ese enemigo posiblemente actuara. Así, el ámbito educativo fue uno de los espacios interpelados por las acciones de la Doctrina de Seguridad Nacional. El impacto de esta interferencia en el ámbito educativo tiene características diversificadas de acuerdo con las peculiaridades de cada país. En este sentido, el presente trabajo compara las interferencias de la DSN en la educación de cuatro países que componen el Cono Sur: Brasil, Argentina, Chile y Uruguay, en el recorte temporal comprendido por los períodos dictatoriales de cada país. El estudio, al presentar elementos que constituyeron el rol de actuación de la DSN colabora para la comprensión del papel que la educación asumió en ese proceso, así como a través de la relación enseñanza-dictadura, buscó analizar de dónde emerge esa concepción de una escuela neutra en oposición a la escuela una escuela ideologizada.

Palabras clave: Educación; Política Comparada; Dictaduras; Cono Sur

Lista de Tabelas e quadros

Tabela 1.....	18
Quadro 1	26
Quadro 2	27
Quadro 3	29

Lista de Abreviaturas e Siglas

DSN – Doutrina de Segurança Nacional
EMC – Educação Moral e Cívica
ESG – Escola Superior de Guerra
EUA – Estados Unidos da América
MEC – Ministério de Educação e Cultura
SN – Segurança Nacional

SUMÁRIO

Introdução	12
<i>Objetivo geral:</i>	16
<i>Objetivos específicos:</i>	16
<i>Nota metodológica:</i>	16
<i>Variáveis chaves</i>	17
CAPÍTULO 1- Ditaduras de Segurança Nacional e educação: quais relações? ...	18
<i>Panorama histórico</i>	18
<i>A educação como um campo de disputa para a internalização dos princípios da DSN</i>	21
CAPÍTULO 2 - Das interferências da Doutrina de Segurança Nacional na educação dos países do Cone Sul: semelhanças e diferenças	26
CAPÍTULO 3- Brasil, Argentina, Chile e Uruguai: O agir da DSN por entre as fronteiras ideológicas.....	34
Considerações Finais	38
Referências Bibliográficas	41

Introdução

Em fins da década de 1940, no contexto de Guerra Fria¹, foi formulada nos Estados Unidos - e difundida para toda a América Latina -, a Doutrina de Segurança Nacional (DSN), que proclamava uma guerra “total e não declarada” (PADRÓS, 2005) contra a “ameaça comunista”. Isso porque a DSN possuía como uma das principais premissas a rejeição da ideia de divisão da sociedade em classes, pois, dentro dos seus princípios, era a consciência de pertencimento a uma comunidade nacional coesa que potencializaria o ser humano e viabiliza a satisfação das suas demandas, pressupondo o fim do pluralismo político.

Faz-se importante ressaltar dois elementos principais para a compreensão do “agir” da DSN: O primeiro diz respeito a ideia de “inimigo interno”, pela qual a doutrina procurou legitimar a não diferenciação entre violência repressiva e violência preventiva, estabelecendo assim um clima de guerra interna - onde não sabia-se muito bem o que se estava defendendo, mas muito bem contra quem - O comunismo - . O outro elemento importante é a questão da existência de “fronteiras ideológicas”, que se reverberam no fato de que, para a doutrina, não havia distinção entre a política interna e a política externa e, assim, sustentava-se a ideia de que o “inimigo interno” poderia estar localizados nos demais países, sob exílio ou foragido, o que corrobora com a premissa de que este inimigo é um “inimigo das nações”, um “apátrida”.

A partir disso, se faz necessário que o combate a esse inimigo não fosse efetuado apenas pelo país que o abriga, mas sim como os demais, sob a premissa de que este inimigo visava à desestabilização das relações do seu país com os Estados Unidos da América, ameaçando a defesa dos interesses

¹ Chamamos de Guerra Fria um conflito político-ideológico entre os Estados Unidos (EUA), defensores do capitalismo, e a União Soviética (URSS), defensora do socialismo, compreendendo o período entre o final da Segunda Guerra Mundial e a extinção da União Soviética, em 1991. É chamada "fria" porque não houve qualquer combate físico, embora o mundo todo temesse a vinda de um novo conflito mundial por se tratarem de duas potências com grande arsenal de armas nucleares. Norte-americanos e soviéticos travaram uma luta ideológica, política e econômica durante esse período (LEITE; SANTOS, 2017).

estadunidenses na América Latina. Tudo isso implicou em que a força e a violência fossem tomadas como meio de atuação da DSN, sistemática e racionalmente, com o intuito de aniquilar as diferenças e reestruturar a unidade política, o que foi feito, segundo Fernandes (2013), em detrimento do direito e do consenso da negociação política.

Dentro desse contexto de guerra fria e negociações estadunidense, é importante ressaltar que os abalos causados na América Latina advinham de dois principais processos que levaram Estados Unidos a reavaliar a nova situação interposta e os aliados necessários para conter tamanho perigo demonstrado pela ideia de que a multiplicação de focos de contestação e a irrupção de governos de centro-esquerda levassem a uma cubanização da América Latina, além de lançar feroz ofensiva contra qualquer ameaça contra seus interesses e dos setores dominantes locais. Os processos se caracterizam por

Em primeiro lugar, a crise resultante do esgotamento de modelos econômicos e o conseqüente fim dos saldos comerciais acumulados durante a Segunda Guerra Mundial, o aumento dos custos da terceira revolução industrial e a drenagem de riquezas em benefício de grupos estrangeiros. Em segundo lugar, o impacto da Revolução Cubana e da construção de um poder popular e socialista no continente, exemplo para a luta anti-imperialista na região (PADRÓS, 2013. p. 6)

Como parte dessa situação, a partir da década de 1960 se desenvolveu inicialmente no Cone Sul e posteriormente em boa parte da América Latina, a proliferação de ditaduras que adotaram a Doutrina de Segurança Nacional (DSN) como referência para a compreensão da realidade com a qual se depararam. Como aponta Mendes (2013), o pioneirismo no estabelecimento dessas ditaduras civil-militares coube ao Brasil, que, com o Golpe de 1964, deu o pontapé inicial do que foi uma verdadeira onda de regimes cerceadores da limitada participação política presente naquele momento. Argentina (1966 e novamente em 1976), Chile (1973), e Uruguai (1973) sucederam o caso.

Pensando na atualidade brasileira, é interessante observar que nos últimos anos, aliado à efervescência resultante no Impeachment da Presidenta

Dilma Rousseff (consumado em agosto de 2016) e, atualmente, com o recente processo eleitoral à Presidência da República, o conservadorismo no Brasil e a ideia da existência de um "inimigo" a ser caçado, voltam a ser uma força presente em vários âmbitos da e na sociedade, promovendo fortes ataques a nossa tão jovem Democracia ou, como também pode-se chamar, ao estado democrático de direito e suas respectivas instituições.

Nesse cenário, é necessário pontuar que a educação tem sido um dos principais alvos desses ataques, sendo estes reverberados em projetos de lei, movimentos e reformas educacionais, tais como o Movimento Escola Sem Partido, criado em 2004 pelo advogado Miguel Nagib, que acabou ganhando fôlego em 2014 como a elaboração de projetos de lei. O primeiro projeto de lei, neste sentido, foi apresentado por Flávio Bolsonaro, o PL nº 2974/2014² - que propõe a criação, no âmbito do sistema de ensino do estado do Rio De Janeiro, do Programa Escola Sem Partido-, e o segundo por seu irmão, Carlos Bolsonaro (PSC-RJ), que apresentou o mesmo projeto, com poucas adaptações, sendo este o PL nº 867/2014³.

Assim sendo, Nagib, criador do movimento, em 2014 aproveitou os projetos criados pela família Bolsonaro, para disponibilizá-los em um endereço eletrônico⁴ possibilitando o download dos anteprojetos de lei estadual e municipal, sendo este um fato que resultou na tramitação de projetos muito similares em diversas casas legislativas do Brasil, bem como na criação do PL 867/2015, do deputado federal Izalci (PSDB-DF), que propõe a inclusão, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, do Programa Escola Sem Partido, que obteve, junto com os demais projetos apensados, um parecer

² Disponível em:

<http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/scpro11115.nsf/e4bb858a5b3d42e383256cee006ab66a/45741a7e2cfdc50a83257c980062a2c2?OpenDocument> Acesso em: 03/12/2018.

³ Disponível em:

<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:KbrCEXD805kJ:mail.camara.rj.gov.br/APL/Legislativos/scpro1316.nsf/f6d54a9bf09ac233032579de006bfef6/5573ae961660b4cd83257ceb006bc7d4%3FOpenDocument+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br> Acesso em: 03/12/2018.

⁴ Disponível em: <https://www.programaescolasempartido.org/> Acesso em: 03/12/2018.

positivo da Comissão Permanente de Educação da Câmara dos Deputados em outubro de 2016⁵.

Apesar de suas variações, a eliminação da “doutrinação política e ideológica” é o foco principal do Projeto Escola Sem Partido. No entanto, o que o projeto considera enquanto “doutrinador”, é revelado em um item cujo título é “flagrando o doutrinador”, onde são apresentados 17 itens que “auxiliam” os/as educandos/as a identificar e denunciar tal comportamento, podendo ser melhor visualizado no item

1. se desvia frequentemente da matéria objeto da disciplina para assuntos relacionados ao noticiário político ou internacional;
2. adota ou indica livros, publicações e autores identificados com determinada corrente ideológica

Diante do exposto, a presente pesquisa busca responder aos seguintes questionamentos: por qual razão e de onde surge essa visão de uma escola “neutra” em oposição a uma escola “ideologizada”? Quais, e de onde vêm, as motivações que determinam esse “perfil doutrinador”, traçado pelo movimento Escola Sem Partido?

Para responder às perguntas formuladas, este estudo foca na observação da relação entre ensino-ditadura. O motivo disso é que no Brasil, assim como nos demais países do Cone Sul, as ditaduras foram ditaduras de Segurança Nacional e compartilharam dos fundamentos ideológicos da Doutrina de Segurança Nacional, onde a mesma estendeu a noção de “inimigo” para qualquer um que supostamente ameaçasse a estabilidade do capitalismo. Assim, como todos os cidadãos poderiam, potencialmente, ser um “inimigo”, a doutrina promoveu um clima de medo – conhecido como o Terror de Estado -, diluindo as fronteiras, que antes eram territoriais, para um campo ideológico e fluído. Para tanto, a DSN adentrou nos possíveis espaços que o “inimigo interno” atuasse – inclusive nos espaços educacionais (tanto nas salas de aula quanto nos demais espaços das instituições escolares).

⁵ Disponível em:

<https://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1050668> Acesso em: 03/12/2018.

Objetivo geral:

- É a partir desse contexto que este estudo analisa, através do método comparativo, como a DSN interferiu na educação básica dos quatro países do Cone Sul (Brasil, Argentina, Uruguai e Chile) durante os seus respectivos períodos ditatoriais.

Objetivos específicos:

- Contribuir com os estudos sobre o período ditatorial no Cone Sul em perspectiva comparada;
- Analisar como a doutrina estabeleceu uma “caça” ao inimigo interno nos espaços escolares;
- Identificar o agir da DSN, no âmbito educacional, nos quatro países.

Nota metodológica:

Este estudo está aliado ao método comparativo (NOHLEN, 2013); (LIJPHART, 1975); (PASQUINO, 2004); (BADIE; HERMET, 1993), escolha essa que se justifica pelo fato de que o método comparativo, por ser, conforme Nohlen (2013), um procedimento de comparação sistemática de objetos de estudo que, em geral, é aplicado para chegar a generalizações empíricas e a comprovação de hipóteses e, assim, nos permite compreender, interpretar, por exemplo, o que quer dizer política neste ou naquele lugar sem limitar-se a uma concepção universalista e etnocêntrica na qual investigadores correm o perigo de cair (BADIE; HERMET, 1993). Interpretar, no caso do método comparado, se trata de compreender uma ação ou o funcionamento de uma determinada instituição conforme o contexto no qual está inserida.

Posto isso, o respectivo estudo é uma comparação por se tratar de uma análise de mais de 3 países, onde a dimensão longitudinal se encontra nos períodos ditatoriais de cada país analisado, firmando assim uma comparação sincrônica, onde são analisados diferentes casos em um mesmo momento.

Assim, é importante ressaltar que se optou por um estudo onde as diferenças fossem colocadas em maior evidência mediante as variáveis escolhidas, pois, ao verificar o estado da arte sobre o tema, foi possível identificar que, apesar de existir uma extensa quantidade de estudos comparativos que enfatizam tanto as semelhanças quanto às diferenças sobre o processo de Doutrina de Segurança Nacional nos países do Cone Sul (GALLO, 2017; MENDES, 2013; PADRÓS, 2005), poucos são os que focam a comparação no campo educacional. Assim, acredita-se ser interessante identificar as diferenças desse processo nos quatro países escolhidos.

Ressaltam-se também as dificuldades, ao longo da pesquisa, de encontrar informações/dados sobre a DSN nos quatro países, principalmente por se tratar de um estudo sobre o campo educacional, onde o mesmo funciona de formas distintas nos respectivos países e, acredita-se que também por se tratar de dados que revelam informações sobre o agir das ditaduras. Posto isso, elencou-se duas variáveis principais, com o objetivo de melhor delimitar o estudo neste primeiro momento, pois, como propõe Lijphart (1975), reduzir o número de variáveis a analisar e orientar o estudo sob variáveis chaves nos permite controlar melhor a comparação.

Variáveis chaves

1. Criação da disciplina ou área de Moral e Cívica;
2. Elaboração de materiais escolares auxiliares, de circulação obrigatória, por instituições oficiais, que firmavam ao perfil do “inimigo interno”;

Assim, o primeiro capítulo busca traçar um mapeamento geral sobre a DSN nos quatro países escolhidos, a fim de revelar aspectos importantes para o entendimento de como esse processo assumiu em cada um desses países; o segundo capítulo identifica um conjunto de aspectos que aproximam e diferenciam a interferência da Doutrina de Segurança Nacional na educação dos países do Cone Sul durante os seus respectivos períodos ditatoriais, através dos dados coletados; o terceiro capítulo trata de estabelecer a análise comparada a partir dos dados expostos.

CAPÍTULO 1

Ditaduras de Segurança Nacional e educação: quais relações?

Panorama histórico

Como apontado anteriormente, as ditaduras civil-militares ocorridas na América Latina durante os tempos da Guerra Fria decorreram de determinados elementos característicos, referidos a um conjunto de posicionamentos que se reverberam na “Doutrina da Segurança Nacional” (DSN). Sob essa doutrina, as Forças Armadas engendraram e levaram a cabo um discurso político-econômico que expressava uma série de elementos comuns nos países da região, a despeito das diferenças de formas e estilos na implantação das DSN. No entanto é possível estabelecer certos aspectos comuns que conformam a ideologia dessa doutrina, no caso brasileiro, a partir de 1964, assim como no Chile e Uruguai, em 1973 e ainda na Argentina de 1976. O aspecto que mais se destaca nessa ideologia, como já apontado, é a construção da figura do inimigo público interno, que fomentava nos sujeitos a necessidade ideológica de uma guerra interna constante e permanente contra a influência do comunismo internacional.

Traçando um mapeamento geral dos países do Cone Sul a respeito da implementação da DSN, podemos melhor contextualizar o período ditatorial dos respectivos países conforme Tabela 1 a seguir:

TABELA 1. Panorama das ditaduras

País	Ano do golpe	Fim da ditadura	População, ano do golpe	População, fim da ditadura
Argentina	1976	1983	26,4 milhões	29,4 milhões
Brasil	1964	1985	81,1 milhões	135,7 milhões
Chile	1973	1990	10,1 milhões	13,1 milhões
Uruguai	1973	1985	2,8 milhões	3,0 milhões

Fonte: Elaboração própria, a partir do site *Pirâmides Populacionais do Mundo*, disponível em: <https://www.populationpyramid.net/>

É primordial compreender também, como afirmam Kantorski (2011) e Padrós (2007), que a DSN no contexto histórico latino-americano da segunda metade do século XX, no qual as ditaduras implantadas apoiaram-se ideologicamente em leituras da Doutrina, era ministrada dentro da Escola Superior de Guerra (ESG)

A ESG foi responsável pela criação e difusão da Doutrina de Segurança Nacional, que tinha como alguns dos seus principais fundamentos a ideia da ameaça constante por parte dos países comunistas e a ideia da internalização do conceito de Segurança Nacional. A censura sobre meios de comunicação comprometidos com posições críticas, a intervenção no ensino, o controle dos programas de conteúdo reflexivo e a perseguição de docentes e de estudantes que se opunham a lógica dos novos regimes marcaram a expansão autoritária (PADRÓS, 2007. p. 43)

Dialogando sobre uma “cultura de medo” implementada pela DSN, Kantorski (2011) remete à instauração de um terrorismo de estado

Ao articular o terrorismo aplicado pelo Estado e o contexto latino-americano das décadas de 1960, 1970 e 1980, pode-se afirmar que a promoção do terror como forma de dominação política foi realizada pelas ditaduras civil-militares, mediante o uso da violência institucional (KANTORSKI, 2011. p. 35)

Assim sendo, podemos começar pelo país pioneiro, o Brasil, onde o estabelecimento da ditadura de Segurança Nacional consolidou-se de fato em 1968, sendo estruturada gradativamente após a coalizão civil-militar ter colocado os militares no poder em 1964. Como afirma Mendes (2013), a implantação da Lei de Segurança Nacional significou a efetiva implementação da DSN no Brasil, autorizando a intervenção do governo em “qualquer nível de atividade social se julgasse que a segurança nacional havia sido violada”

A partir daí ampliou-se o número de pessoas que seriam enquadradas como opositores do regime. A tortura tornou-se um recurso de controle social, “um poderoso instrumento, ainda que degradante para seus usuários, para subjugar a sociedade” (SKIDMORE *apud* MENDES, 2013. p. 181)

Já no Chile, onde em setembro de 1973 se deu o golpe de Estado que derrubou o presidente Salvador Allende, liderado pelo general Augusto

Pinochet, o Estado se tornou cada vez mais militarizado. Segundo Mendes (2013) todas as instâncias administrativas do país passaram a ser ocupadas por membros das forças armadas e policiais: governos de províncias, prefeituras, postos de chefia das diversas empresas nacionais e até mesmo os presidentes de associação de bairros, além de que, em 1977, todos os partidos políticos foram dissolvidos.

O único espaço que continuou fora do alcance dos militares foi o comando da economia, destinado aos seguidores da Escola de Chicago. A repressão aos opositores no Chile alcançou índices de depuração política, não vistos na América Latina até então. Milhares de vítimas, incluindo cerca de dois mil membros das próprias Forças Armadas foram eliminados. Estima-se que cerca de um por cento da população chilena foi detida somente no primeiro ano do novo governo.

Também em 1973, entre 27 de junho, e até 28 de fevereiro de 1985, o Uruguai passou por uma ditadura civil-militar, no entanto, o cerceamento da vida democrática iniciou-se, ainda, ao longo do governo civil do Colorado Pacheco Areco, já em 1968, e acabou por completar-se cinco anos depois na Presidência de Juan María Bordaberry (MENDES, 2013). Apesar da semelhança em datas, o caso uruguaio, diferente do chileno, teve como principal recurso para atemorizar a oposição o encarceramento massivo e o sequestro realizado por membros das Forças Armadas.

Como uma particularidade interessante, nos estudos sobre a ditadura no Uruguai destacam-se uma periodização marcada por três fases distintas para uma melhor compreensão sobre o período ditatorial uruguaio, sendo estas apontadas por Padrós (2013); A primeira tinha o objetivo de “*poner la casa en orden*”, sendo marcada, no início do regime, pela imposição da ordem e disciplina sobre a sociedade. A segunda fase foi marcada pelo controle da ordem social e da política interna, o que impulsiona a consolidação de mudanças modeladoras da nova ordem institucional - onde é possível visualizar as diretrizes elementais da DSN, bem como suas reverberações no ensino.

Segundo Rouquié (1984), ao longo do regime de Doutrina de Segurança Nacional no Uruguai foram feitos cerca de cinco mil prisioneiros políticos, quinze mil cidadãos perderam seus direitos, cerca de sessenta mil pessoas passaram pelas prisões, onde, desse total, apenas dois por cento não foi submetida à tortura.

Por fim, na Argentina, entre 1930 e 1976, seis golpes de Estado foram perpetrados pelos militares, sendo este último organizado por uma Junta Militar composta pelo general Jorge Rafael Videla, pelo almirante Emilio Eduardo Massera, e pelo brigadeiro Orlando Ramón Agosti, o qual derrubou a presidente Isabel Perón. Tal golpe foi autodenominado pelos militares como "Processo Reorganização Nacional". Ainda segundo Mendes (2013), o Regime de Segurança Nacional na Argentina apresentou um caso tragicamente inovador: o confisco de crianças, cujos pais "foram desaparecidos", ou presos. Também nesse país, os militares espalharam-se pelos principais órgãos da administração do Estado.

Assim, o papel de destaque das Forças Armadas nessas ditaduras coloca em relevância a importância do conjunto de ideias que norteou o seu controle político: a Doutrina de Segurança Nacional, onde as práticas repressivas assumiram formas preponderantes e diversas em cada caso e também onde, segundo Padrós (2005), as especificidades das experiências de SN influenciaram as práticas de terror aplicadas em cada país, de acordo com as peculiaridades sociais, culturais, políticas e econômicas.

A educação como um campo de disputa para a internalização dos princípios da DSN

Dado contexto ditatorial dos países do Cone Sul, em concordância com Valdés (1980), considera-se aqui Doutrina de Segurança Nacional como um corpo de ideias articuladas em torno de um sistema coerente que difundia uma dada forma de se pensar a política, a economia e a sociedade. Assim, pensando que, no agir do "terror de estado" apontado por Padrós (2005), que se tornou o principal instrumento para a obtenção dos objetivos político, o controle de todo ser foi almejado também através da internalização dos princípios por eles defendidos, possibilitado pelos meios de comunicação

massiva e pelo sistema educacional colocado em maior, ou menor grau sob o controle do Estado, e sob intensa infiltração.

Assim, destaca-se aqui o sistema educacional como um meio no qual a DSN adentrou para que assim fosse possível internalizar suas premissas no imaginário social. Mas que importância têm se pensar a educação em contextos ditatoriais?

Enquanto resposta possível elenca-se a necessidade de primeiro delimitarmos os marcos teóricos que embasam o debate em torno do campo educacional nessa pesquisa, para assim, compreendermos a importância e a utilização estratégica que a mesma teve nas ditaduras de Segurança Nacional. Dentre as possibilidades teóricas, este estudo inspira-se nos estudos de Guareschi (2014), onde, refletindo sobre os aparelhos de reprodução da sociedade, traz o debate em torno do aparelho ideológico da escola.

Como primeiro passo, e também para a melhor compreensão dos recortes dessa pesquisa, Guareschi (2014) nos coloca a diferença entre escola e educação

Por educação nós vamos designar o processo ligado à etimologia da própria palavra. Educação é uma palavra que vem do latim, derivada de duas outras: *e* ou *ex*, que significa de dentro de, para fora; e *ducere*, que significa tirar, levar. Educação significa, pois, o processo de tirar de dentro de uma pessoa, ou levar para fora de uma pessoa, alguma coisa que já está dentro, presente na pessoa. A educação supõe, pois, que a pessoa não é uma tabula rasa, mas possui potencialidades próprias, que vão sendo atualizadas, colocadas em ação e desenvolvidas através do processo educativo. (GUARESCHI, 2014. P. 94)

Já por escola,

Vamos entender o aparelho criado pelo grupo dominante para reproduzir seus interesses / sua ideologia. Escola seria aquela instituição superestrutural, na maioria das vezes imposta, obrigatória, e controlada pelos que detêm o poder. Quando essa escola não executar a política e os interesses do grupo no poder ela é censurada, mudada, reformada, e até mesmo fechada. Escola seria, pois, o aparelho ideológico do capital. (GUARESCHI, 2014. p. 93-94)

Assim, enquanto um meio por onde se almeja a execução da política e dos grupos no poder, a escola constitui-se em um importante instrumento de construção e manutenção da hegemonia ideológica, através do ensino - e também de outras formas, podendo, a partir de um determinado contexto, consolidar um aprofundamento de uma "pedagogia do medo".

Posto isso, como parte do debate presente e necessário no que diz respeito ao ensino e a reflexão sobre o que significa a interferência da DSN no mesmo, elenca-se aqui os estudos críticos sobre a teoria educacional crítica a respeito do currículo escolar. A tradição crítica, como aponta Tadeu da Silva (1999), compreende que o currículo escola corporifica os nexos entre poder, saber e identidade, sendo um dos elementos centrais das reestruturações e reformas educacionais em nome da eficiência econômica, onde o currículo ocupa uma posição estratégica por ser

O espaço onde se concentram e se desdobram as lutas em torno dos diferentes significados sobre o social e sobre o político. É por meio do currículo, concebido como elemento discursivo da política educacional, que os diferentes grupos sociais, especialmente os dominantes, expressam sua visão de mundo, seu projeto social, sua verdade (TADEU DA SILVA, 1999. p. 10)

Com isso, o currículo, através da política educacional, se consolida em um processo de inclusão de certos saberes e certos indivíduos, excluindo outros, não podendo ser pensado fora das relações de poder. De forma simples, o currículo escolar pode ser visualizado a partir de quatro visões:

- I. A tradicional, humanista
- II. A tecnicista
- III. A crítica
- IV. A pós-estruturalista

Como é possível visualizar, as teorias do currículo são diversas, porém, a questão central que serve de pano de fundo para qualquer uma dessas teorias é, segundo Tadeu da Silva (2003), a de saber qual conhecimento deve ser ensinado e, para isso, diferentes teorias percorrem caminhos distintos,

buscando justificar porque “estes” e não “aqueles” conhecimentos devem ser ensinados.

Assim, é necessário refletir que o conhecimento escolhido por elas é considerado importante tendo em vista a partir de descrições sobre o tipo de pessoas que elas consideram ideal. Por isso, é precisamente a questão do poder que vai separar as teorias tradicionais das teorias críticas e pós-críticas pois, as teorias tradicionais defendem uma postura “neutra”, “científica”, “desinteressada”, já perante as teorias críticas, nenhuma teoria é neutra, estabelecendo-se assim enquanto teorias de desconfiança, questionamento e transformação radical.

É por entre essas teorias críticas que ressalta-se aqui o importante ensaio de Althusser (1970) sobre a ideologias e os aparelhos ideológicos de estado, onde o mesmo fornece bases para as críticas marxistas da educação que se seguiram. Particularmente, em sua obra “A ideologia e os aparelhos ideológicos de estado”, faz a importante conexão entre educação e ideologia, sendo esta última constituída por aquelas crenças que nos levam a aceitar as estruturas sociais (capitalistas) existentes como boas e desejáveis, a qual é realizada através dos aparelhos ideológicos de estado - e a escola é um destes aparelhos.

Seguindo o questionamento feito por Tadeu da Silva (2003), sobre como a escola transmite a ideologia, a resposta possível, seguindo as teorias críticas e os apontamentos feitos por Althusser (1970), é de que a escola atua ideologicamente através do currículo, seja de forma direta ou indireta, ao transmitir através das matérias escolares, as crenças que nos fazem ver os arranjos sociais existentes como bons e desejáveis.

No entanto, a importância da teoria educacional sobre o currículo se transpõe no fato de que, como podemos observar em relação ao período ditatorial, quanto na contemporaneidade, às mudanças sociais exercem efeitos também sobre a teorização escolar, principalmente por que quando formas tradicionais e conservadoras de conceber o conhecimento e a cultura entram

em crise e são radicalmente questionadas, o currículo sofre questionamentos, bem como o movimento inverso - de censura de ideologias ameaçadoras.

Assim, como levantado anteriormente, o "perigo" elencado pela DSN é identificado nas ideologias estranhas - que não compartilhavam e nem defendiam a tradição política local - e é daqui que deriva o "denominador comum" para entendermos a caça ao inimigo interno no âmbito escolar nos quatro países mencionados, uma vez que os cidadãos identificados com essas "ideologias estranhas" foram tratados como inimigos perigosos aos interesses da unidade nacional por promoverem a "subversão". Aqui, compreende-se o valor que a educação, de uma forma geral e, especificamente a escola, podem assumir em contextos ditatoriais, pois podem servir como um aparelho ideológico por onde almeja-se embutir as premissas da camada dominante ao resto da sociedade.

A partir disso, visto que a DSN identificou ideologias ameaçadoras ao seu desenvolvimento e, assim, mapeou e adentrou/infiltrou-se nos possíveis espaços onde o "inimigo" atuasse e que a escola constituiu um desses espaços, trataremos, a seguir, de apresentar os dados coletados sobre a atuação da DSN, no espaço escolar dos quatro países do Cone Sul.

CAPÍTULO 2

Das interferências da Doutrina de Segurança Nacional na educação dos países do Cone Sul: semelhanças e diferenças

Dentre as variáveis delimitadas neste estudo, no que diz respeito a criação de disciplinas sob influência da DSN, verificou-se que em três, dos quatro países analisados, houve a criação da disciplina/área de “Moral e cívica”. No caso do Brasil, a disciplina foi implementada pelo Decreto Lei Nº 8609 de 1969⁶; na Argentina pelo Decreto Lei Nº 1259 de 1976/ Resolução Ministerial 1614⁷ e no Uruguai, através de uma lei geral sobre a organização da sociedade, disposta no Decreto 14.101 de 1973. Já no caso Chileno não foi possível identificar a criação da disciplina/área de moral e cívica. No Quadro 1 abaixo, pode-se visualizar melhor essas informações:

QUADRO 1. Criação da disciplina de Moral e Cívica

País	Foi instituída à disciplina ou área de Moral e Cívica?	Estava prevista em Decreto Lei?	Ano de criação (Sob influência da DSN)
Argentina	Sim	Sim	1976
Brasil	Sim	Sim	1969
Uruguai	Sim	Sim	1976
Chile	N/A	N/A	N/A

Fonte: Elaboração própria, com base em dados e informações contidas em VALLE, H. 2015; RODRÍGUEZ, C.; GRANA, C.; ALVES, E. 2013

É relevante ponderar que o Brasil contou com a instituição de uma Comissão Nacional de Moral e Civismo, tal qual instituiu a área de Moral e Cívica e que, na educação brasileira e argentina, a disciplina tomou lugar de outras disciplinas que tinham por objetivo promover o conhecimento sobre a realidade social e política do país. Kaufmann e Martins (2009) escrevem sobre a Educação Moral e Cívica (EMC) no Brasil e na Argentina:

⁶ Chama-se a atenção para o fato de que a disciplina de Moral e Cívica, no Brasil, já tinha existido no período do Estado Novo, no entanto, o que o estudo leva em consideração é a interferência da DSN na mesma, o que ocorreu somente em 1969.

⁷ Fonte: VALLE, H. M.

As disciplinas relacionadas com a formação cívica tornaram-se instrumentos prioritariamente dedicados à consecução da homogeneização social. A implantação dessa disciplina [...] significou a imposição de um discurso essencialista, antimoderno, compatível com a concepção de uma sociedade naturalizada e sem fissuras, uma sociedade harmoniosa e composta por sujeitos que sabiam amar a pátria e eram socialmente adequados ao contexto no qual se inseriram (KAUFMANN; MARTINS, 2009, p. 247).

Além disso, pode-se observar também que na Argentina, a consolidação da disciplina de Moral e Cívica se deu no mesmo ano de início do regime ditatorial⁸, diferentemente do caso brasileiro e uruguaio, onde, no primeiro país mencionado, a disciplina foi instaurada cinco anos depois, em 1969 e no outro, três anos depois, em 1976.

Outro aspecto importante para pensar em semelhanças e diferenças relacionadas com a aplicação da DSN no âmbito educacional se refere aos materiais escolares produzidos pelos regimes autoritários. Foram elaborados materiais educacionais de circulação interna em todos os países analisados? A partir da pesquisa foi possível identificar que em apenas dois países, como fica demonstrado no Quadro 2, houve a elaboração de materiais de circulação interna (de forma obrigatória) para reforçar as premissas de “inimigo interno”.

QUADRO 2. Material de circulação interna obrigatória

País	Material	Responsável pela elaboração
Argentina	Subversión en el ámbito educativo: Conozcamos a nuestro enemigo	Ministério da cultura e Educação
Brasil	N/A	N/A
Uruguai	Proceso de la educación en el Uruguay	CONAE – Conferência Nacional de Educação
Chile	N/A	N/A

⁸ O estudo enfoca, no caso da Argentina, em seu segundo regime ditatorial, iniciado em 1976.

Fonte: Elaboração própria, com base em dados e informações contidas em RODRÍGUEZ, C.; GRAÑA, C.; ALVES, E. 2013; VALLE, H. 2015

Como pode-se observar, não foi identificado nenhum material escolar de circulação obrigatória, elaborado por órgãos oficiais, que tinham por objetivo traçar o perfil da “ideologia estranha” no Brasil e no Chile, porém, é possível identificar essas premissas, no caso brasileiro, previstas no Decreto-Lei nº 477 de 1969 que definia infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino público ou particulares, tendo como foco de eliminação a “subversão”. Conforme o referido Decreto-Lei nº 477:

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 dêle;

III - Pratique atos destinados à organização de movimentos subversivos, passeatas, desfiles ou comícios não autorizados, ou dêle 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.

Além disso, durante o regime ditatorial no Brasil, a educação contou com a distribuição do livro didático de Moral e Cívica, visando a padronização do ensino, tendo como objetivo focalizar na educação básica o papel de difusora das noções de cultura brasileira que se pretendia instaurar.

Para além da variável 1 e 2, que correspondem à implementação da disciplina/área de moral e cívica nos países e à distribuição de materiais

escolar, se faz importante salientar que durante as ditaduras dos respectivos países, houve em todos eles, um conjunto de leis e interferências institucionais que afetaram - tanto direta quanto indiretamente - a educação e o corpo escolar. Assim, podemos visualizar algumas dessas interferências institucionais expressas em forma de lei, decreto, artigos institucionais e etc.:

QUADRO 3. Interferências institucionais no campo educacional

País	Interferência
Argentina	- Resolución nº 48 del Ministerio de Cultura y Educación
Brasil	- Lei nº 5.540/68 - Lei nº 5.69/71 - AI - 5
Chile	- Decreto lei Nº 403/74 - Decreto de educación 1835/73 - Decreto 258 - Decreto nº 4002 - Decreto nº 3000 - Decreto nº 3464 - Ley nº 18.962
Uruguai	- Ley 14.101/73 - Ley orgánica militar de 1974 - AI-5 - AI-7

Fonte: Elaboração própria com base nos dados e informações disponíveis em FICCO; FERREIRA; ARAUJO; QUADRAT (2008); PADRÓS (2013); KUNZLE (2018); DUCASSE (2015); VALLE (2015).

Como é possível visualizar, as interferências institucionais estão mais acentuadas em alguns países do que em outros - como no caso Chileno, que se diferenciou dos demais países em relação às variáveis elencadas-porém, o que há de mais interessante a ser observado, é o conteúdo que cada uma dessas interferências carrega e onde/de que forma cada uma delas repercute no âmbito educacional.

Na Argentina, além dos decretos citados anteriormente, o regime civil-militar interferiu na educação, principalmente, através da *Resolución N° 48 del Ministerio de Cultura y Educacion del 9 de enero de 1979*, o qual define os conteúdos a serem trabalhados na disciplina de Formação Moral e Cívica e versa, em seus primeiros capítulos, uma justificação para a disciplina e para o que ela serve, além de explicar, em primeiro lugar, o porquê do nome da disciplina, fazendo uma distinção entre “formar” e “educar”. A primeira, “formar”, é apresentada como mais perfeita que a segunda e é definida através de três conceitos: conhecer, refletir e progredir, já a última, “educar”, é definida como *“superación de su propia conduta mediante la conquista de la virtud”*.

No Brasil, além do Decreto Lei N° 477 de 1969 citado anteriormente, o regime realizou também importantes reformas educacionais, principalmente através de duas leis: a Lei n° 5.540/68 que regulamentou o ensino superior e estabeleceu diversas mudanças no ensino superior, como a introdução dos cursos de curta duração, a implantação do sistema de créditos, a departamentalização, restrições ao movimento estudantil, entre outras. A outra reforma, prevista na lei n° 5.692/71, sendo esta voltada para o ensino fundamental e médio e carregada de inspirações pedagógicas calcadas na concepção tecnicista que, segundo Kunzle (2018) se reverbera na necessidade de formação de técnicos para as empresas privadas e públicas, justificando o incentivo ao ensino profissionalizante que se tornou obrigatório a partir desta lei.

Além desses aspectos, cabe ressaltar que no caso brasileiro, muitos dos ajustes educacionais feitos pelo Estado se deram através dos acordos assinados pelo Ministério da Educação e Cultura com a Agency for International Development, dos EUA, os acordos MEC/USAID. Outro fator que impactou no campo educacional foi a promulgação do Ato Institucional N° 5 (AI-5), considerado o mais duro no golpe na democracia e que concedeu poderes quase absolutos ao regime militar, dentre eles, concedia o poder ao Presidente da República para suspender os direitos políticos, pelo período de 10 anos, de qualquer cidadão brasileiro, bem como a proibição de manifestações populares de caráter político.

No Chile, como podemos observar, não houve, explicitamente, a criação da disciplina de moral e cívica sob premissas da DSN, bem como a elaboração de materiais escolares, porém uma nova configuração estatal implicou em profundas transformações a respeito das funções educativas desenvolvidas nos períodos anteriores, que traduzia-se enquanto uma concepção de matriz conservadora, manifestada com ênfase no documento *"Políticas educacionales del Gobierno de Chile"* (Ministerio de Educación Pública, 1975), onde declara-se que:

En nuestro contexto histórico-cultural, Chile se inserta en el humanismo occidental de raíces cristianas para el cual el hombre es un ser trascendente cuya naturaleza espiritual le otorga primacía absoluta sobre todo lo creado, incluso respecto del Estado, porque los derechos de la persona humana son inherentes a su naturaleza, que emana del propio Creador (p.2)

Assim, foi durante os primeiros sete anos de governo ditatorial que encontra-se um acúmulo de decisões e práticas político-educativas e curriculares caracterizadas por um impulso autoritário e repressivo, a começar pelo Decreto de Educación N° 1835/73, que objetivava eliminar e identificar/punir qualquer elemento associado a infiltração marxista no ensino escolar, trazia a necessidade de se *"revesar todos los elementos específicos del currículum manipulados discrecionalmente por el gobierno marxista y evaluar el proceso de la Reforma Educacional desde 1965"*.

Na mesma direção, durante o primeiro semestre do ano de 1975 o Ministério da Educação Pública promulgou os Decretos N° 190 e N° 258, nos quais se aprovava respectivamente o plano de estudos da educação média humanístico-científica de adultos e o regulamento de avaliação e promoção dos mesmos. O Decreto N° 190, na prática, simplificou o plano de estudos reduzindo materiais existentes. Conforme o Decreto N° 258 podemos observar aspectos em torno da concepção de currículo por parte do Governo:

Que el proceso de reconstrucción nacional exige un máximo esfuerzo a todos los chilenos dentro del área de responsabilidad de cada uno, lo que en el plano educacional debe reflejarse en un mayor y más efectivo rendimiento escolar. Que es propósito del Supremo Gobierno crear una moral de mérito y esfuerzo personal. Que el éxito escolar debe basarse, preferentemente en la autosuperación, impulsada por

una permanente y real exigencia (Decreto N° 258, p. 1).

Posteriormente, foram publicados também os Decretos N° 4002 e N° 300, os quais estabeleceram os objetivos gerais e específicos, planos e programas para o ensino básico e médio de todo o país. Segundo Ducasse (2015), em termos gerais podemos assinalar algumas grandes características do Decreto N° 4002, pois

En primer lugar, se sustentó en el criterio de "flexibilidad curricular", planteando que los planes y programas de estudio debían adaptarse a las realidades y necesidades de cada establecimiento (...) En segundo orden, con respecto a los objetivos generales de la educación general básica, se enfatiza en que se deben fortalecer los principios y valores de la sociedad cristiana a los que evidentemente adscribe la Junta Militar. (p. 172)

Assim, no terreno dos programas de estudo de cada área, dentre vários outros aspectos, chamo a atenção para a questão de que estipulou-se que a assinatura do Consejo de Curso deveria servir para *"la formación de hábitos y actitud social del alumno"* (p.11). Em sintonia com o Decreto N° 4002, publicou-se, um ano e meio depois, o Decreto N° 300, que aprovou planos e programas para a educação média, onde aponta-se indicações específicas sobre os planos eletivos da educação científico-humanista e, seguindo o critério de flexibilização curricular se define

Se faculta a los establecimientos educacionales para estructurar los Planes Electivos, preferentemente, con las asignaturas que mejor respondían a los intereses de los alumnos y opinión de los padres y apoderados, sin perjuicio de considerar las necesidades del país y de la zona y recursos humanos, materiales y infraestructura disponibles (Decreto N° 300, p.5).

Já de acordo com o Decreto Ley N° 3464, aprovado pela Constitución Política del Chile, estabeleceu-se um aspecto relevante para o cenário de políticas curriculares da Ditadura Chilena. Nesse documento, faz-se referência à liberdade de ensino

La libertad de enseñanza incluye el derecho de abrir, organizar y mantener establecimientos educacionales. La libertad de enseñanza no tiene otras limitaciones que las impuestas por la moral, las buenas costumbres, el orden público y la seguridad nacional. La enseñanza reconocida oficialmente no podrá

orientarse a propagar tendencia político partidista alguna. Los padres tienen el derecho de escoger el establecimiento de enseñanza para sus hijos. Una ley orgánica constitucional establecerá los requisitos mínimos que deberán exigirse en cada uno de los niveles de enseñanza para básica y media y señalarán las normas objetivas, de general aplicación, que permitan al Estado velar por su cumplimiento. Dicha ley, del mismo modo, establecerá los requisitos para el reconocimiento oficial de los establecimientos educacionales de todo nivel (Decreto N° 3464, p. 409).

Assim, posteriormente publicou-se a Ley N°18.962, Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, que reforçava o modelo neoliberal na educação sustentada em pilares associados a liberdade de ensino e a competência educacional, consolidando uma nova relação entre Estado e currículo educacional, estabelecendo eixos que merecem destaque

En primer lugar, creó el consejo Superior de Educación, organismo encargado de aprobar los marcos curriculares, decretar planes y programas de estudio y de aprobar un sistema periódico de evaluación del currículum nacional, entre otras atribuciones; en segundo lugar, consagró los principios de descentralización y flexibilidad curricular, posibilitando la autonomía de los establecimientos educacionales para construir y ofertar planes y programas de estudio propios. En caso de que los establecimientos no crearan sus planes y programas, la responsabilidad recaía en el Consejo de Educación y en el Ministerio de Educación; y en tercer lugar, resguardó la libertad de enseñanza, estableciendo que corresponde a los padres de familia la elección de los establecimientos dónde educar a sus hijos/as (DUCASSE, 2015. p. 175/176).

Por fim, na conjuntura uruguaia, a Ley N° 14.101/73 - Lei de Ensino produziu mudanças nos programas de estudo e métodos de ensino, além de censurar textos, etc. Essa lei foi a responsável pela criação do Consejo Nacional de Educación (CONAE), concentrando os três setores de ensino não universitários: *Primaria, Secundaria e Técnico*. Em fevereiro de 1974 foi aprovada também a Ley orgánica Militar, documento que definiu o regime, o campo de atuação dos novos protagonistas e consagrou a Doutrina de Segurança Nacional. Como pano de fundo, o Ato Institucional N° 5, segundo Padrós (2013), reduziu a vigência dos direitos humanos às exigências da segurança interna e, nesse mesmo contexto, através do Ato Institucional N° 7, criou-se mecanismos para a destituição de milhares de funcionários do Estado, sob as denúncias de "infiltração subversiva".

CAPÍTULO 3

Brasil, Argentina, Chile e Uruguai: O agir da DSN por entre as fronteiras ideológicas

Como visto no capítulo anterior, há uma série de aspectos de ordem institucional e/ou normativa que, uma vez que se apresentam no Brasil, na Argentina, no Uruguai e no Chile, podem ser entendidos como pontos de aproximação para se estudar os quatro contextos em perspectiva comparada. Ocorre, entretanto, que para além das semelhanças existentes, como visto, há também aspectos diferentes nas quatro conjunturas, tanto no que se refere a interferência da DSN no campo educacional propriamente dito, como também no tocante à forma como a própria doutrina agiu dentro desse âmbito em cada país.

Começando a analisar os aspectos levantados anteriormente, como é possível observar, a DSN, nos quatro países analisados, interferiu no âmbito educacional com vistas a formar novas gerações inculcando-lhes valores como fidelidade, docilidade, obediência e disciplina, onde levanta-se como modelo a ser seguido os indivíduos produtores e pais de família, em detrimento de sujeitos cidadãos e conscientes, utilizando-se da educação como um mecanismo de divulgação dos elementos constitutivos da doutrina e de redefinição de características, objetivos e práticas autoritárias, através de programas, normas disciplinares, simultaneamente à promulgação de decretos-lei, combinado com medidas repressivas e uma militarização dos espaços de ensino.

No Brasil, Argentina e Uruguai, a DSN implementou a disciplina/ área de moral e cívica de uma forma mais explícita, direta no currículo escolar, para os mesmos fins: difundir os valores cristãos e defender os valores tradicionais da pátria. Especificamente na Argentina a disciplina adentrou o currículo escolar no mesmo ano do golpe (1976), tomando o lugar de outra disciplina, chamada “*Estudio de la realidad social Argentina (ERSA)*”, criada originalmente em 1973 com a volta de Perón ao poder. No entanto, os acontecimentos em decorrência

da morte de Perón em 1974 e incapacidade de governo da vice presidenta, abriram portas para o golpe civil-militar de 1976, ano sob o qual ocorreu a mudança da matéria, a começar pelo seu nome, conteúdos e objetivos.

No Brasil, após 5 anos do golpe e um ano depois da promulgação do AI-5, criou-se a disciplina de educação moral e cívica, através do Ministério de Educação e Cultura (MEC) e a Comissão Nacional de Moral e Civismo possuindo, como visto anteriormente, no mesmo caso da Argentina, legislação própria.

Nesse aspecto, tanto Chile quanto Uruguai, países que sofreram o golpe da ditadura no mesmo ano, assumem outra posição perante o agir da DSN no âmbito educacional, pois ambos países contam com decretos mais subjetivos, que deixam brechas para a livre atuação da ditadura através da doutrina de segurança nacional, sob a pretexto de “garantir a segurança”. Ainda assim, o Chile, em especial, revela-se enquanto um país cujo agir da DSN se deu puramente através de reformas e leis que visavam modificar o que significava “educar” em tempos de ditadura, por onde obteve-se políticas educativas e curriculares predominantemente coercitivas e repressivas buscando, de maneira incipiente, um projeto curricular caracterizado pela flexibilidade, mérito, esforço e individualismo, nacionalismo, coerentes com as premissas ideológicas e políticas do âmbito conservador e neoliberal, que predominavam as forças armadas e os setores políticos de direita.

Além disso, Brasil e Uruguai estabeleceram atos institucionais que surtiram efeitos sobre o campo educacional, no caso brasileiro através do AI-5, no caso uruguaio através do AI-7.

O que a análise dos países revela é que a repressão, que desconheceu fronteiras, contra a área da educação foi forte, os regimes ditatoriais usavam para si mesmos um discurso salvacionista, de garantia da ordem, da disciplina e da segurança nacional, pregando princípios de obediência, organização, respeito à ordem e às instituições, produzindo uma retórica própria e distante da realidade, isso por que

O combate ao comunismo e a caça aos elementos

subversivos, ideias chaves no estabelecimento de uma política de Estado implementada pelas ditaduras na região, davam respaldo jurídico e/ou moral e qualquer prática realizada pela ditadura na busca de um objetivo maior: a desarticulação de qualquer grupo social contrário aos interesses da Segurança Nacional. Não é a toa, nesse sentido, que a violência praticada em nome dos regimes passa a ser naturalizada perante a sociedade (com variações conjunturais, certamente) que, por convicção ou medo, repete nas ruas que quem sofreu algum tipo de violação aos direitos humanos “algo fez” para merecer. (GALLO, 2017, p. 63)

Como integrante do estado, a educação em tempos de ditaduras teve como objetivo primordial sustentar diversos planos de conservação e reprodução do ordenamento econômico social que a sustentava e, é por isso que é possível afirmar que o que ocorria na escola - e no currículo escolar - estava determinado, de antemão, pelo o que acontecia na vida política e na economia. Ou seja, a compreensão das interferências da DSN no campo educacional é a compreensão dos processos de dominação engendrados pelos governos militares, aquilo que configura a educação enquanto um território político – em especial, de disputa política.

Todas interferências feitas pela DSN, seja através da institucionalização da disciplina ou área de moral e cívica, e/ou via interferências jurídicas através de decretos-lei e atos institucionais, revelam que existe uma relação entre os princípios organizacionais e os princípios de poder, uma vez que a educação - principalmente quando é tomada por regimes ditatoriais - reproduz - culturalmente - as estruturas sociais. A existência de um “inimigo” a ser combatido no âmbito educativo, justificou a infiltração dos militares, através da vigilância e controle permanente.

Em todos os países a ditadura e, em particular DSN, foi aprimorando sua forma de controle sobre a sociedade ao passar dos anos. As leis e disciplinas foram sendo criadas na medida em que o regime se solidificava. Enfaticamente, as interferências do regime ditatorial, no campo escolar, através de decretos/leis e atos institucionais se deu, em um primeiro momento, como medidas com um caráter mais “preventivo”, que visavam barrar a oposição e, posteriormente, assumiu-se através destas um viés extremamente repressivo,

que tratou de perseguir e punir toda e qualquer pessoa que se enquadrava, dentro do ambiente escolar - e fora também - no “perfil subversivo”.

Como visto, para a garantia da segurança interna, a DSN possuía um eficiente aparato de informação e repressão (KANTORSKI, 2011) só que, ainda mais forte que esse aparato de repressão que declarava uma guerra aberta ao inimigo interno, defende-se aqui que a educação - em especial o espaço escolar - , também fez parte da chamada “Guerra silenciosa” levantada por Bauer (2004), que era travada cotidianamente por meio de interrogatórios, investigações sigilosas, armazenamento e processamento de informações.

Como parte dessa “guerra silenciosa”, os governos ditatoriais no Cone Sul, trataram de utilizar a educação como ferramenta para que essa guerra fosse legitimada a tal ponto, que se embutiria informações desconexas da realidade, no imaginário social da época - o que acaba por repercutir, posteriormente, dentro do próprio processo de transição democrática nos países analisados.

Entretanto, seguindo o questionamento levantado por Gallo (2014), podemos afirmar que o fim das ditaduras de Segurança Nacional na América Latina representou uma ruptura com o autoritarismo? A resposta que este estudo traz, com base nas análises aqui dispostas e diante da conjuntura política e social que, em especial, o Brasil se encontra, é que esse autoritarismo, que pertencente à herança cultural dos regimes ditatoriais no Cone Sul, não foi rompido em sua totalidade.

Assim sendo, pode-se afirmar que, independentemente das conjunturas e meios, o controle de todo cidadão foi almejado, também, através da internalização dos princípios da DSN que eram possibilitados também pelo sistema educacional, colocado em maior ou menor grau sob o controle do Estado e sob intensa infiltração, em todos os países analisados, deixando grandes marcas no campo educacional.

Considerações Finais

Diante dos elementos aqui apresentados é possível afirmar que a educação - e em especial a escola - foi uma peça chave do período de regime militar brasileiro, argentino, chileno e uruguaio, durante o qual as ditaduras produziram uma retórica própria e distante da realidade, utilizando-a para fins de reorganização nacional, embutindo suas premissas no imaginário social da época - que perduram até os dias de hoje -. Apesar de não dispor dos mesmos mecanismos em todos os países, foi possível identificar que a Doutrina de Segurança Nacional (DSN) utilizou o espaço escolar como uma potente arma para a caça do inimigo interno, nos quatro países.

Como pode ser visto anteriormente, essa potência colocada sobre a escola não foi restrita a um país ou outro - nos quatro países analisados, a mesma foi utilizada pela Doutrina de Segurança Nacional - .As disciplinas de moral e cívica, os folhetos/manuais de circulação obrigatória - bem como as leis apresentadas - foram usados como mecanismos de divulgação dos elementos constitutivos da DSN, de redefinição de características, objetivos e práticas autoritárias e serviram, principalmente, enquanto uma medida forte para a caça ao inimigo interno, ocasionando em um aprofundamento da pedagogia centrada nos princípios de docilidade e patriotismo, consolidando uma “pedagogia do medo”.

Tendo isso em vista, é possível pensarmos ou afirmarmos que essa “cooptação” da escola, feita pela DSN, não foi ocasional, visto que a DSN identificou ideologias ameaçadoras ao seu desenvolvimento e, assim, mapeou espaços e mecanismos em que poderia se infiltrar para que suas premissas fossem embutidas no imaginário social, tornando possível a identificação de indivíduos que ameaçavam sua estabilidade. A afirmação também se encontra nas palavras do Coronel Julio Soto – Vice-Reitor da CONAE do Uruguai no período ditatorial:

Si en algún área de la actividad ciudadana debe existir estricto control, es en el campo de la educación... Solo así nos aseguramos que el sentir nacional ha de pasar de generación en generación sin debilitamientos ni claudicaciones... debemos entonces estar alerta ante la infiltración foránea, y echar mano sin dilaciones del arma más firme que para ello disponemos: la educación de nuestro pueblo. (Cnel. Julio R. Soto. Vice-Rector del CONAE).

Nas palavras do próprio coronel, podemos identificar que a educação foi colocada como a arma a ser utilizada pela ditadura. Palavras estas que nos levam a problemática levantada por este estudo: De onde surge essa premissa - tão em alta no Brasil - de uma escola neutra em oposição a uma ideologizada? Afirmamos, para fins desta pesquisa, que quando voltamos o nosso olhar para a história, isso nos permite revelar aspectos e compreender que determinados acontecimentos não surgem do nada e para um nada e, assim, se tratando da questão específica, se faz possível afirmar que essa premissa de uma educação e, principalmente, uma escola deve estar livre de “elementos subversivos”, têm seu nascimento junto dos regimes ditatoriais no Cone Sul, sob forte influência estadunidense, através das Escolas Superior de Guerra, onde a moralização da sociedade foi impregnada no imaginário educativo com vistas a um controle ideológico.

Aponta-se também para as possibilidades de enfrentamento e libertação do legado autoritário no âmbito educacional - uma vez que podemos visualizar práticas e mecanismos institucionais que permitem uma continuidade das ditaduras mesmo em ambiente democrático - através de demandas da tríade “Memória, Verdade e Justiça” que, segundo Gallo (2014), buscam não só a obtenção de um acerto de contas com o passado, mas também o estabelecimento de uma nova cultura capaz de fortalecer a democracia.

Os objetivos do trabalho, embora reconhecendo as sempre presentes limitações, a partir do que foi exposto no decorrer dos capítulos foram alcançados e ressaltam a importância deste estudo. A contribuição do trabalho tem ligação direta na necessidade de visualizarmos a educação como uma ferramenta que pode ser utilizada para oprimir ou libertar; necessidade esta de pensarmos em que tipo de sociedade queremos e, assim, que tipo de

educação construímos; necessidade de compreendermos a educação como um território político.

Concluindo, este trabalho afirma a escrita como um modo de lutar contra as forças do esquecimento, ressaltando que a análise do nosso passado (que nos é, em tempos cinzentos, tão presente), bem como o entendimento do campo educacional enquanto um território político que está sob intensa disputa, pode permitir que encontremos dentro de nós a resistência necessária para enfrentarmos os desafios que tem se colocado perante a educação e a sociedade, nos últimos anos.

Referências Bibliográficas

ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos de Estado: nota sobre os aparelhos ideológicos de estado (AIE)**. Rio de Janeiro. Edições Graal, 1985, 2ª edição.

ARGENTINA, **Resolución nº 538/1977**. Subversión en el ámbito educativo (conozcamos a nuestro enemigo); Ministerio de cultura y educación.

BADIE, B.; HERMET, G. **Política Comparada**. Fondo de Cultura Económica, México. 1993.

BAUER, C. **Avenida João Pessoa, 2050 - 3 o andar: o DOPS e a repressão no Rio Grande do Sul**. In: WASSERMAN, Claudia; GUAZEZELLI, Cesar Augusto Barcellos (Org.). Ditaduras militares na América Latina. Porto Alegre: UFRGS, 2004.

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.

BRASIL, **Decreto-Lei nº 477 de 1969**. Define infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino público ou particulares, e dá outras providências.

DUCASSE, J. **El proyecto curricular de la dictadura cívico-militar en Chile (1973-1990)**. Perspectiva Educacional, Formación de Profesores. Valparaíso. Junio, 2015.

FICCO, C.; FERREIRA, M.; ARAUJO, M.; QUADRAT, S. **Ditadura e Democracia na América Latina - Balanço histórico e perspectivas**. Rio de Janeiro, Ed. FGV, 2008.

GALLO, C. **Alain Rouquié - A la sombra de las dictaduras: la democracia en América Latina**. Rev. Bras. Ciênc. Polít. no.13 Brasília Apr. 2014.

GALLO, C. **O Cone Sul entre a memória e o esquecimento: elementos para uma comparação**. REVISTA DEBATES, Porto Alegre, v. 11, n. 3, p. 57-78, set.-dez. 2017.

GUARESCHI, P. **Sociologia Crítica - Alternativas de mudança**. Porto Alegre. EdiPUCRS, 2014.

KANTORSKI, L. **Expurgo de docentes na lógica da Doutrina da Segurança Nacional: o caso da FURG (1969-1977)** / Pelotas, 2011.

KUNZLE, M. **Trincheiras, Resistências e Utopias pedagógicas: Escolas alternativas em Curitiba durante a ditadura militar**. Curitiba, Ed. UFPR, 2018.

LIJPHART, A. **A política comparativa e o método comparativo**. In: Revista de Ciência Política. Rio de Janeiro, FGV, 18. 1975.

MANSAN, J. **Os Expurgos na UFRGS: afastamento sumário de**

professores no contexto da Ditadura Civil-Militar (1964 e 1969). 2009. 319f. Dissertação (Mestrado em História). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

MARTINS, M. C. **Reflexos reformistas: o ensino das humanidades na ditadura militar brasileira e as formas duvidosas de esquecer.** Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 51, p. 37-50, jan./mar. 2014. Editora UFPR.

MENDES, Ricardo Antonio Souza. **Ditaduras civil-militares no Cone Sul e a Doutrina de Segurança Nacional – algumas considerações sobre a Historiografia.** Revista Tempo e Argumento, Florianópolis, v. 5, n.10, jul./dez. 2013. p. 06 - 38.

NOHLEN, D. **Ciencia Política Comparada: El enfoque Histórico-Empírico.** Ed. Universidad Granada, 2013.

PADRÓS, E. **América Latina: ditaduras, Segurança Nacional e Terror de Estado.** Revista História & Luta de Classes. n.4, jul. 2007.

_____. **Como el Uruguay no hay... Terror de Estado e Segurança Nacional. Uruguai (1968-1985): do pachecato à ditadura civil-militar.** 2005. 850p. Tese (Doutorado em História). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 116

_____. **Cone Sul em tempos de Ditadura: Reflexões e debates sobre a história recente.** Porto Alegre, 2013. Evangraf/ UFRGS.

_____. **História do Tempo Presente, ditaduras de Segurança Nacional e arquivos repressivos.** Tempo e Argumento. Florianópolis, v.1, n.1, p. 30-45, 2009.

_____. **Repressão e violência: segurança nacional e terror de estado nas ditaduras latino-americanas.** 2005, in: Ditadura e Democracia na América Latina.

PASQUINO, G. **Sistemas políticos comparados.** Ed. Buenos Aires, 2004.

RODRÍGUEZ, C.; GRAÑA, C.; ALVES, E. **La educación en la dictadura: Fundamentos ideológicos e institucionales.** 2013. Revista Culturalia.

ROUQUIÉ, Alain. **O Estado Militar na América Latina.** Rio de Janeiro: , Alfa-Ômega, 1984.

SILVA, T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** Belo Horizonte, Autêntica, 2003.

SKIDMORE, Thomas. **Brasil: de Castelo a Tancredo.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

VALLE, H. M. **Educación secundaria en tiempos de la última dictadura militar: El caso de la Formación Moral y Cívica en 1979.** 2015.

VIEIRA, G. A. **El orden y su discurso en la "enseñanza" autoritaria en Uruguay.** In: América : Cahiers du CRICCAL, n°1, 1986. Politiques et productions culturelles dans l'Amérique latine contemporaine. pp. 51-65.