

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ – UEM  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES – CCH  
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA – DHI  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA – PPH**

**GUSTAVO JOSUÉ SIMONI PAES**

**A EDUCAÇÃO MORAL E CÍVICA NA PERSPECTIVA MILITAR: A OBRA  
DO GENERAL MOACIR ARAUJO LOPES**

Maringá/PR  
2023

GUSTAVO JOSUÉ SIMONI PAES

**A EDUCAÇÃO MORAL E CÍVICA NA PERSPECTIVA MILITAR: A OBRA  
DO GENERAL MOACIR ARAUJO LOPES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual de Maringá, como requisito para a obtenção do título de Mestre em História.

Orientador: Prof. Dr. Francisco César Alves Ferraz

Maringá/PR  
2023

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)  
(Biblioteca Central - UEM, Maringá - PR, Brasil)

P126e Paes, Gustavo Josué Simoni  
A Educação Moral e Cívica na perspectiva militar : a obra do general Moacir Araujo  
Lopes / Gustavo Josué Simoni Paes. -- Maringá, PR, 2023.  
195 f.: il. color., figs., tabs.

Orientador: Prof. Dr. Francisco Cesar Alves Ferraz .  
Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências  
Humanas, Letras e Artes, Departamento de História, Programa de Pós-Graduação em  
História, 2023.

1. Educação moral e cívica . 2. Ditadura militar. 3. Militares. 4. Lopes, Moacir Araujo  
(Gen) - obra. I. Ferraz , Francisco Cesar Alves, orient. II. Universidade Estadual de  
Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Departamento de História.  
Programa de Pós-Graduação em História. III. Título.

CDD 23.ed. 981.063

GUSTAVO JOSUÉ SIMONI PAES

A EDUCAÇÃO MORAL E CÍVICA NA PERSPECTIVA MILITAR: A OBRA DO  
GENERAL MOACIR ARAUJO LOPES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual de Maringá, como requisito para a obtenção do título de Mestre em História.

Orientador: Prof. Dr. Francisco César Alves Ferraz

**BANCA EXAMINADORA**



---

Prof. Dr. Francisco César Alves Ferraz (Orientador)  
Universidade Estadual de Maringá



---

João Roberto Martins Filho (Membro externo)  
Universidade Federal de São Carlos



---

João Fábio Bertonha (Membro interno)  
Universidade Estadual de Maringá

Maringá/PR  
2023

## AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família por ter dado as condições para que pudesse me dedicar ao trabalho. Especialmente, à minha mãe, Iraci, que me ajudou nos momentos mais difíceis. Sou grato também aos meus amigos que não me deixaram esquecer que a vida não é só escrever.

Agradeço meu orientador, Francisco, que me aconselhou nos caminhos da vida acadêmica e indicou importantes referências de leitura. Sou grato também aos professores que fizeram parte da banca, João Roberto Martins Filho e João Fábio Bertonha, que apontaram importantes reparações e deram expressivas contribuições para que o texto atingisse o rigor e a qualidade necessários. À Universidade Estadual de Maringá e o Programa de Pós Graduação em História por ter garantido essa oportunidade de estudo.

Sou grato também por todos os autores que contribuíram com esse texto através de suas obras. Notadamente, gostaria de citar pessoas que, mesmo sem me conhecer, colaboraram comigo: Leon e Thaynara; Kaé; Amanda; Katya; Ana e Marcela indicaram e me enviaram fontes importantes sem as quais esse trabalho não seria possível. Cris me ajudou com as correções ortográficas e a organização do trabalho.

Agradeço também as pessoas e instituições responsáveis por manter as ferramentas *online* de difusão do conhecimento histórico: Arquivo Nacional, Fundação Biblioteca Nacional, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Arquivoteca Digital do Tribunal Superior do Trabalho e Câmara dos Deputados.

Finalmente, agradeço a CAPES por fornecer fundos para a pesquisa.

## RESUMO

Esta pesquisa discute a criação e o desenvolvimento da disciplina de Educação Moral e Cívica (EMC) durante a ditadura militar a partir da obra do general Moacir Araujo Lopes, um de seus principais idealizadores, apontando como o contexto político foi determinante para o surgimento da disciplina. Diferentes concepções do regime e da EMC foram discutidas para formular a hipótese de que a disciplina se estabeleceu como forma de reafirmar a legitimidade do regime diante das diversas pressões sofridas sobretudo a partir de 1968. Nesse contexto, o general Lopes, notório difusor do conceito de Guerra Revolucionária e da Doutrina de Segurança Nacional, ascendeu na estrutura governamental e chefiou a iniciativa da Associação de Diplomados da Escola Superior de Guerra, que forneceu a base do decreto-lei para a criação da EMC e da Comissão Nacional de Moral e Civismo. Entretanto, a influência do militar no regime decresceu ao longo dos anos de modo que não conseguiu controlar a forma como a disciplina seria aplicada. Observamos, portanto, que o contexto político permitiu a ascensão de Lopes e a criação da EMC nos termos do general, mas posteriormente o conduziu à decadência e ao ostracismo.

**Palavras-chave:** Golpe de 1964; Ditadura militar; Educação Moral e Cívica.

## ABSTRACT

This research discusses the creation and development of the discipline of Moral and Civic Education (MCE) during the military dictatorship based on the work of General Moacir Araujo Lopes, one of its main creators, pointing out how the political context was decisive for the emergence of the discipline. Different conceptions of the regime and the EMC were discussed to formulate the hypothesis that the discipline was established as a way of reaffirming the legitimacy of the regime in the face of the various pressures suffered, especially from 1968 onwards. In this context, General Lopes, a notorious promoter of the concept of Revolutionary War and the Doctrine of National Security, rose in the governmental structure and headed the initiative of the Association of Graduates of the Superior School of War, which provided the basis for the decree-law for the creation of MCE and the National Commission on Morals and Civility. However, the influence of the military in the regime decreased over the years. The general became politically irrelevant and could not control how discipline was applied. We observe, therefore, that the political context allowed the rise of Lopes and the creation of the MCE under the general's terms, but later led to his decline and ostracism.

**Keywords:** Coup of 1964; Military dictatorship; Moral and Civic Education.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Centros Cívicos.....	68
Figura 2 - Divórcio.....	74
Figura 3 - O general Lopes durante uma conferência no Teatro Álvaro de Carvalho em Florianópolis, Santa Catarina (04.09.1970).....	80
Figura 4 - O general Lopes profere a palestra “Liberdade e democracia” no auditório da Universidade Federal do Paraná em Curitiba (14.03.1969).....	94
Figura 5 - Foto da palestra “Liberdade e democracia” proferida no Instituto de Educação no Rio de Janeiro (10.04.1969).....	95
Figura 6 - Quadro explicativo.....	98
Figura 7 - General Lopes, ao centro com o microfone, durante uma reunião da CNMC em 1970 .....	114
Figura 8 - General Lopes profere uma palestra na Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste em Recife, Pernambuco (29.08.1970).....	117
Figura 9 - Organograma do SISNI.....	136
Figura 10 - Questões para entrevista.....	137
Figura 11 - Plano de aula.....	139
Figura 12 - General Lopes discursa durante a solenidade de instalação do Centro Cívico da Universidade Federal do Mato Grosso, em Cuiabá (16.05.1976).....	147



## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 - Investimento federal em educação (1960-1976).....	64
Tabela 2 - Recursos financeiros do SNI (1976-1979).....	64
Tabela 3 - Matrículas de alunos em IES (1960-1984).....	66
Tabela 4 - Divergências entre a CNMC e o CFE.....	70

## **LISTA DE SIGLAS**

ADESG – Associação de Diplomados da ESG

AERP – Assessoria Especial de Relações Públicas

CCC – Comando de Caça aos Comunistas

CENIMAR – Centro de Informações da Marinha

CFE – Conselho Federal de Educação

CGI – Comissão Geral de Investigações

CIE – Centro de Informações do Exército

CISA – Centro de Informações e Segurança da Aeronáutica

CNMC – Comissão Nacional de Moral e Civismo

CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CNV – Comissão Nacional da Verdade

CSN – Conselho de Segurança Nacional

DCDP – Divisão de Censura de Diversão Pública

DOI-CODI – Destacamentos de Operações de Informações – Centro de Operações de Defesa Interna

DSN – Doutrina de Segurança Nacional

EMC – Educação Moral e Cívica

EMFA – Estado Maior das Forças Armadas

EPB – Estudo dos Problemas Brasileiros

ESG – Escola Superior de Guerra

FA – Forças Armadas

FEB – Força Expedicionária Brasileira

GR – Guerra Revolucionária

IBAD – Instituto Brasileiro de Ação Democrática

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IMP – Inquéritos Policiais Militares

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

IPES – Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais

ISEB – Instituto Superior de Estudos Brasileiros

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação

ONG – Organizações não Governamentais

OSPB – Organização Social e Política do Brasil

PNDH – Plano Nacional de Direitos Humanos

SNI – Serviço Nacional de Informação

SSI MIN MILITARES – Sistema Setorial de Informações dos Ministérios Militares

SUSIEM – Subsistema de Informações Estratégicas Militares

USAID – *United States Agency for International Development*

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
CAPÍTULO I – DITADURA MILITAR BRASILEIRA.....	19
1.1 Concepções do golpe e do regime.....	19
CAPÍTULO II - ESTUDOS SOBRE A EDUCAÇÃO MORAL E CÍVICA.....	38
2.1 Diferentes hipóteses e a relação com o campo político.....	38
CAPÍTULO III - A EDUCAÇÃO MORAL E CÍVICA DURANTE O REGIME MILITAR...80	
3.1 A EMC para a continuidade do regime (1964-1969).....	81
3.2 A disputa pela EMC (1970-1975).....	114
2.3 Síntese das insatisfações com a EMC e o regime (1976-1983).....	146
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	174
REFERÊNCIAS.....	179
Documentos.....	186
Arquivos disponíveis no Arquivo Histórico do INEP.....	187
Arquivos disponíveis no Sistema de Informações do Arquivo Nacional (SIAN):.....	187
Jornais (edições disponíveis na Hemeroteca Nacional).....	190
Legislação.....	192

## INTRODUÇÃO

A Educação Moral e Cívica (EMC) foi instituída como prática educativa e disciplina obrigatória em todos os graus de ensino pelo Decreto-lei nº 869 de 12 de setembro de 1969. As causas disso envolvem o contexto de crise da ditadura militar e características da sociedade brasileira que datam de longo prazo. A presente dissertação visa combinar essas diferentes perspectivas para promover uma compreensão sobre a relação da disciplina com o regime.

A EMC não era novidade na história do Brasil. Desde o advento da República, é possível encontrar no campo do ensino a difusão de noções de cidadania passiva, visando definir o papel dos indivíduos na sociedade: alguns eram dignos de governar e outros de serem governados. Daí a necessidade de se reforçar uma identidade nacional baseada em ideais patrióticos, heróis, tradição etc. (SANTOS, 2020). O Decreto nº 16.782-A/1925, que instituiu a Instrução Moral e Cívica nos cursos secundários, afirmava que a disciplina deveria reforçar:

[...] noções positivas dos deveres do cidadão na família, na escola, na pátria, e em todas as manifestações do sentimento de solidariedade humana, comemorações das grandes datas nacionais, dos grandes factos da história pátria e universal, homenagens aos grandes vultos representativos das nossas phases históricas e dos que influíram decisivamente no progresso humano (BRASIL, 1925 art. nº 48 §4, *on-line*).

Mesmo no período democrático pós-1945, a EMC ainda era defendida. Embora o debate sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação orbitasse principalmente em torno da disputa de um modelo de educação privada e confessional contra um modelo público, laico e gratuito (ABREU, 2008), o tema constou no documento de 1961: “Art. 38 – Na organização do ensino de grau médio serão observadas as seguintes normas [...] III – formação moral e cívica do educando, através de processo educativo que a desenvolva” (BRASIL, 1961, *on-line*).

Durante a ditadura militar, a EMC fez parte de toda vida acadêmica dos jovens, pois era obrigatória em todos os níveis de ensino. Além disso, foi criado um órgão específico para acompanhá-la: a Comissão Nacional de Moral e Civismo (CNMC). O Decreto-lei nº 869/69 determinava:

Art. 1º É instituída, em caráter obrigatório, como disciplina e, também, como prática educativa, a Educação Moral e Cívica, nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino no País.

Art. 2º A Educação Moral e Cívica, apoiando-se nas tradições nacionais, tem como finalidade:

- A) A defesa do princípio democrático, através da preservação do espírito religioso, da dignidade da pessoa humana e do amor à liberdade com responsabilidade, sob a inspiração de Deus;
- B) A preservação, o fortalecimento e a projeção dos valores espirituais e éticos da nacionalidade [...]
- D) A culto à Pátria, aos seus símbolos, tradições, instituições e aos grandes vultos de sua história [...]
- H) O culto da obediência a Lei, da fidelidade ao trabalho e da integração na comunidade;

Art. 3º – A Educação Moral e Cívica, com disciplina e prática, educativa, será ministrada com a apropriada adequação, em todos os graus e ramos de escolarização.

§ 1º Nos estabelecimentos de grau médio, além da Educação Moral e Cívica, deverá ser ministrado curso curricular de “Organização Social e Política Brasileira”

§ 2º No sistema de ensino superior, inclusive pós-graduação, a Educação Moral e Cívica será realizada, como complemento, sob a forma de Estudos de Problemas Brasileiros, sem prejuízo de outras atividades culturais visando ao mesmo objetivo [...]

Art. 5º É criada, no Ministério da Educação e Cultura, diretamente subordinada ao Ministro de Estado, a Comissão Nacional de Moral e Civismo (CNMC) [...] (BRASIL, 1969a, *on-line*).

Diversas hipóteses foram formuladas a respeito do tema. Nesta dissertação destacam-se os trabalhos de José Antônio Miranda Sepulveda (2010) e Marcela Souza Santos (2020). O autor classificou a EMC como uma manifestação do desejo militar de tutelar a sociedade e recorreu às origens da República e à difusão de valores positivistas nas Forças Armadas para fazê-lo. Já a autora apontou as relações de gênero para afirmar que a EMC foi uma resposta conservadora às diversas mudanças comportamentais da sociedade brasileira em face da modernização dos anos de 1960 e 1970 com o maior ingresso das mulheres de classe média no mercado de trabalho, difusão do uso de anticoncepcionais, influência dos meios de comunicação de massa etc.

O primeiro e o segundo capítulo apresentam distintas concepções do regime e da disciplina, além de formular a hipótese do trabalho. O conhecimento historicamente produzido sobre a ditadura variou, de modo que há diversos pontos de vista entre os autores. Alfred Stepan (1975) analisou a participações dos militares na política, buscando apontar um padrão de ação; René Armand Dreifuss (1981) tratou das relações dos militares com as classes dominantes; Gláucio Ary Dillon Soares e Maria Celina D’Araújo (1994) colheram depoimentos dos militares envolvidos imediatamente após o fim do regime; João Roberto Martins Filho (2019) estudou a dinâmica dos militares;

Carlos Fico (2001) baseou sua obra nos arquivos sobre a repressão etc. O debate entre os autores se encontra no interior do capítulo, contudo, é preciso adiantar uma conclusão: entende-se que a importância civil residiu principalmente na ruptura, mas o regime que se seguiu teve preponderância militar.

A constatação disso é importante porque influenciou na elaboração da hipótese e escolha das fontes. A primeira é a seguinte: a EMC foi instituída em 1969 como forma de reafirmar a ditadura que era sistematicamente pressionada desde 1968. Todos os autores consultados tratam desse ponto, mas de modo secundário em suas explicações. Fico (2017) afirma que, diante da massa documental disponível sobre a ditadura, o desafio atual da historiografia é propor novos modelos explicativos. Assim, proponho que a dinâmica político-militar foi determinante para a criação da disciplina naquele momento. Com isso, não quero negar as discussões baseadas em elementos de longo prazo, mas condicioná-las primeiramente ao contexto político.

René Rémond (2003) afirma que os campos históricos – econômico, político, cultural etc. – se influenciam desigual e historicamente. Segundo o autor, a política estabelece relações variáveis no tempo e no espaço com os demais campos. Essa premissa é importante para o presente estudo porque permite privilegiar o contexto de crise do regime entre os anos de 1968 e 1969 para classificar a EMC como uma medida de reafirmar sua legitimidade. Ora, basta notar que a primeira tentativa de criação da disciplina ocorre ainda em abril de 1964, mas ela só foi criada em setembro de 1969. A razão disso está na mudança do contexto.

Esse apontamento é relevante porque se distingue de trabalhos que creditaram à Doutrina de Segurança Nacional (DSN) o surgimento da EMC. Diversos textos consultados apontam para a relação da disciplina com esse corpo teórico, elaborado pela Escola Superior de Guerra (ESG) desde os anos de 1950. A partir do entendimento estadunidense, a DSN apontava que, devido ao poderio nuclear das potências EUA e URSS, um confronto direto não ocorreria, devido ao risco de destruição mútua. Assim, ambas disputariam influência nos países periféricos por meio do apoio a grupos nativos e, no caso soviético, através da infiltração de comunistas para um conflito irregular e de propaganda chamado de Guerra Revolucionária (GR). Desse modo, caberia à EMC, através da conscientização da população sobre os perigos do comunismo, impedir esse processo.

Entretanto, diversos autores criticaram o uso da DSN como elemento norteador do regime. Shiguenoli Miyamoto (1988) afirmou que há uma supervalorização da

influência da ESG no regime; Martins Filho (2019) sustentou que a ação dos governos militares derivou principalmente de vetores de união e desunião nos momentos de crise; e Fico (2004) lembrou que uma concepção autoritária de sociedade e noções anticomunistas já influenciavam os militares desde antes. Em suma, a execução da doutrina subordinou-se antes às decisões dos presidentes e da cúpula governamental.

Certamente, a EMC contribuiu para difundir na sociedade os ditames da DSN, mas essa detém também elementos do conservadorismo não exclusivamente militar. Embora o conceito de guerra revolucionária estivesse em ascensão no pensamento militar brasileiro no período, o discurso anticomunista católico, por exemplo, já concebia uma pretensa ação do “comunismo difuso”. Nesse sentido, o próprio estudo sobre moral na ESG contava com a presença de civis, como alguns padres. Portanto, entende-se que a EMC, nos termos de uma disciplina obrigatória, foi viabilizada em um esforço de reafirmar o regime militar imposto em 1964 diante das pressões, mas sem perder de vista o conceito de utopia autoritária.

Desse modo concorda-se com Fico (2003, p. 39-40):

O que quero dizer é que não havia a adesão de todos a uma doutrina ou ideológica unívoca, mas a integração matizada a certos princípios gerais – muitos dos quais de fato presentes na DSN. Esses princípios gerais podem ser chamados de utopia autoritária [...] Aquilo que chamo de utopia autoritária é uma espécie de recepção rarefeita da DSN: seria possível resolver os problemas do Brasil (ou torná-lo desenvolvido, uma grande potência) por meio da eliminação de alguns obstáculos e do adequado adestramento da população.

Nesse sentido, o terceiro capítulo reforça o questionamento à DSN através do estudo de um de seus promotores: o general Moacir Araujo Lopes. O militar nasceu em 14 de outubro de 1905 (GAZETA DE NOTÍCIAS, 1918), formou-se no Colégio Pedro II (RJ) em 1922 e logo entrou para a carreira militar, tornando-se oficial da artilharia (LEMOS, 2011). Ainda na década de 1920, fez parte da Turma de Caxias da Escola Militar de Realengo, onde teve contato com militares que se tornariam próceres da ditadura, como Lira Tavares e Murici (DIÁRIO DE NOTÍCIAS, 1969a). Além disso, integrou a Força Expedicionária Brasileira (FEB) na década de 1940 e chefiou a Escola de Sargento das Armas e a Escola de Instrução Especializada nos anos de 1950.

Nesse período, também passou a assinar artigos na revista *Defesa Nacional* sobre a necessidade da regeneração moral da sociedade (LEMOS, 2011). Em fins da década de 1950 e início de 1960, junto com outros militares, se esforçou na tradução de textos franceses sobre o conceito de Guerra Revolucionária, que posteriormente seria



integrada à DSN (CHIRIO, 2012). Ao longo dos anos de 1960, frequentou cursos na ESG, que contemplavam a temática “Problema ético e moral” (SEPULVEDA, 2010).

Sua trajetória é interessante sobretudo durante a ditadura militar porque, naquele período, é possível perceber como o contexto político ora o beneficiou, ora o prejudicou. Entre 1964 e 1969, o general progrediu na carreira militar, ocupou cargos no Ministério da Educação (MEC) e, principalmente, chefiou a iniciativa de membros da Associação de Diplomados da ESG (ADESG), que forneceu a base do Decreto-lei nº 869/69, criador da EMC. Além disso, foi o primeiro presidente da CNMC, criada pela mesma lei. Em contrapartida, nos anos seguintes, o militar fracassou ao tentar controlar os rumos da disciplina. Desse modo, analisar a trajetória do militar revela que o contexto político foi fundamental para ele – notório anticomunista e promotor do conceito de Guerra Revolucionária – alçar posições de influência no regime, embora depois tenha sido conduzido ao ostracismo.

O primeiro tópico do capítulo relaciona os marcos legais importantes para o estabelecimento da EMC com o contexto de crise do regime e pontua a ascensão governamental do general entre os anos de 1964 e 1969. Trata-se da edição do Decreto nº 58.023/66 – que criou o setor de educação cívica – e sua ligação com a ambição presidencial de Costa e Silva; e o tramite legal do projeto da ADESG entre os anos de 1968 e 1969. Nesse período, o discurso de Lopes tem uma importante característica: a defesa da EMC como forma de assegurar a continuidade do regime.

O segundo tópico aborda a presença do general na CNMC durante os anos de 1970 e 1975 e a disputa entre o órgão e o Conselho Federal de Educação (CFE) sobre a forma que a EMC deveria praticada. Nesse ponto, o conceito de Utopia Autoritária criado por Fico contribui para se compreender as diferentes expectativas em torno da mesma. A CNMC atrelava à EMC as ações repressivas como forma de difundir o anticomunismo, ao passo que, o CFE associava-a à inserção dos jovens no processo de desenvolvimento capitaneados pelos militares. Em suma, a própria disputa sobre a EMC já reforça o caráter emergencial com que foi posta em prática.

Além disso, discute-se também a atuação dos órgãos de segurança interna na vigilância dos professores, promovendo, dessa maneira, um quadro explicativo que transcende a divergência interna do regime para ressaltar as perspectivas dos opositores e caracterizar que o exercício do magistério ocorria sob a égide da ameaça.

O terceiro tópico do capítulo trata do período em que o general deixou a CNMC e sintetizou suas críticas à EMC e ao regime. Nela, é possível contrastar de modo mais

claro a irregularidade de sua carreira, que caminhou da ascensão para o ostracismo. Ademais, também é possível compreender como seu discurso anticomunista promovia seus próprios interesses. Portanto, a ideia central que permeia toda a discussão é a mudança do contexto político que, em um primeiro momento permitiu ao general, notório difusor do conceito de Guerra Revolucionária e da DSN, galgar postos na estrutura governamental e criar a EMC nos seus termos, mas que posteriormente o conduziu à decadência política.

## **CAPÍTULO I – DITADURA MILITAR BRASILEIRA**

Este capítulo traz uma revisão bibliográfica sobre o tema desta dissertação, contemplando questões gerais e específicas. Os estudos contemplados nesta revisão serão discutidos a partir de dois eixos: ditadura militar e Educação Moral e Cívica (EMC). No primeiro, serão consideradas diferentes abordagens sobre o regime militar ao longo do tempo, enquanto o segundo discute as contribuições dos estudos sobre EMC para compreender o desenvolvimento da ditadura.

### **1.1 Concepções do golpe e do regime**

Existem inúmeras fontes e diferentes percepções sobre o regime militar brasileiro. O conhecimento historicamente produzido sobre o golpe de 1964 e sobre a ditadura militar que se seguiu foi bastante variado. Na década de 1970, destacam-se os escritos do cientista político Alfred Stepan sobre a participação dos militares na política do país. Já na década de 1980, merecem destaque os estudos de René Armand Dreifuss sobre a relação entre as classes dominantes e militares. Nos anos seguintes, temos depoimentos de militares, como Gláucio Ary Dillon Soares, bem como apontamentos sobre a relação dinâmica entre a sociedade e os militares realizados por João Roberto Martins Filho e Carlos Fico a partir de arquivos paulatinamente desvelados. Além disso, também merece destaque a crítica de historiadores marxistas sobre a produção revisionista de seus pares.

A explicação econômica para os eventos históricos foi abordada sobretudo pela Sociologia e pela Ciência Política latino-americana durante grande parte do século XX. Com o golpe de 1964 não foi diferente. Gláucio Ary Dillon Soares (1994, p. 10-3) cita trabalhos sobre a crise do modelo econômico baseado na substituição de produtos importados, como é o caso das produções de Maria da Conceição Tavares, que captou a desaceleração do crescimento dos países latinos mais industrializados, e de Fernando Henrique Cardoso, que ressaltou que, para que o estágio de acumulação do capitalismo brasileiro aprofundasse suas relações com o capital externo, foi necessário que os mecanismos de pressão das classes trabalhadoras fossem desmantelados (SOARES, 1994, p. 14). Assim, a nova postura dos agentes econômicos prevaleceu sobre o arranjo

político-social vigente, conhecido como “populismo” e caracterizado por viabilizar certa inclusão social (JOFFILY, 2018, p. 208).

Alfred Stepan (1975) chamou a atenção para a mudança de postura dos militares brasileiros. Segundo o autor, inicialmente, havia um padrão de ação militar marcado por intervenções momentâneas, que objetivavam transferir o poder de um grupo para outro. Em 1964, porém, os altos estratos militares passaram a enxergar na proximidade de Goulart com comunistas e com militares de baixa patente um risco de golpe e rompimento da disciplina e da hierarquia, ameaçando a existência das Forças Armadas (FA) (STEPAN, 1975). Além do mais, desde a fundação da Escola Superior de Guerra (ESG), acompanhada da teorização da Doutrina de Segurança Nacional (DSN), reforçava-se a ideia de que os militares comporiam a classe capacitada para conduzir a nação (FICO, 2004, p. 42-3). Em relação à ação moderadora e sua mudança de padrão, Stepan (1975, p. 9-10) destaca:

[...] o fato de que o papel “moderador” dos militares na política, no sistema brasileiro anterior a 1964, radicava na ideia que tinham os civis da função própria dos militares na sociedade. Neste padrão moderador das relações entre civis e militares tal como existiu até 1964, os militares muitas vezes se colocaram acima do Executivo, sem todavia assumir o poder político de fato [...] os processos políticos que, de 1961 a 1964, sob uma atmosfera de crescente crise política e econômica, correram as premissas básicas e atitudes de sustentação do padrão moderador das relações entre civis e militares. Começaram a emergir os componentes de um novo padrão de relações entre civis e militares. Nesta parte, mudanças gerais do sistema, tais como crescente mobilização socioeconômica, radicalização do estilo de política e emergência de grupos até então marginalizados do processo político, estão relacionadas com mudanças de atitudes dentro do quadro de oficiais sobre seu papel na sociedade brasileira e sua função no desenvolvimento subsequente.

Sobre a formulação da DSN na ESG o autor acrescenta:

[...] havia um grupo de oficiais e tecnocratas civis que tinham recebido uma formação comum sobre os problemas brasileiros e que haviam desenvolvido uma doutrina controvertida e discutível mas razoavelmente coerente sobre como proceder ao desenvolvimento do país. Portanto, depois da queda do presidente Goulart em 1964, havia dentro das Forças Armadas um nível de confiança relativamente elevado de que elas contavam com membros possuidores de uma solução relevante para os problemas brasileiros e que estavam tecnicamente preparados para governar (STEPAN, 1975, p. 137).

O trabalho de Stepan (1975) traz contribuições e limitações em relação à temática aqui discutida. Por um lado, Carlos Fico (2004, p. 43-4) sustenta que esse estudo é significativo por utilizar, majoritariamente, fontes jornalísticas, assinalando a

possibilidade do uso de fontes de fácil acesso, e por difundir entre historiadores o esforço da Ciência Política para explicar as crises dos países latino-americanos e conversão em regimes militares, além de chamar atenção para a especificidade dos militares em sintonia com sua perspectiva de sociedade. Por outro lado, para José Murilo de Carvalho (2006, p. 59-60), o padrão de ação “moderador” teria sido verificável apenas a partir da década de 1930, com o aperfeiçoamento de uma política da corporação em detrimento de sua politização. Antes disso, as intervenções militares eram marcadas pela desestabilização, largamente promovidas por jovens oficiais em causas reformadoras, ora contra o Império, ora contra os políticos estaduais; por movimentos de praças e por conflitos entre Exército e Marinha.

Outros fatores também são problemáticos. Fico (2004, p. 44) critica a consideração dos militares como subproduto do sistema político e a conservação da divisão simplificada adotada pela imprensa do período: internacionalistas liberais contra autoritários nacionalistas. O autor também chama a atenção para o debate, dentro e fora da historiografia acadêmica, a respeito das possíveis aspirações golpistas de João Goulart, incluindo na discussão, além dos conflitos entre as versões “revisionistas”, “marxistas” e “culturalistas”, as considerações sobre a documentação dos Estados Unidos sobre o golpe de abril de 1964 e suas interpretações sobre as ações do então presidente João Goulart (FICO, 2017).

Na década de 1980, o texto de Stepan foi contraposto ao trabalho de René Armand Dreifuss, que atribuiu um papel menor aos militares. Munido de estudos dos anos 1970, de pressupostos teóricos de Gramsci e ressaltando o limite do modelo de desenvolvimento nacional e o interesse do capital brasileiro em associar-se ao externo, o autor demonstrou como parte considerável do empresariado, em conjunto com multinacionais e figuras-chave dos militares, articularam a derrubada de Goulart a partir do complexo Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais (IPES) e do Instituto Brasileiro de Ação Democrática (IBAD). Dreifuss apontou o progressivo domínio da economia nacional pelo capital multinacional, suas respectivas relações com diversos governos e embates com o modelo político “populista”. Constatada a impossibilidade de reformas segundo seus interesses, o bloco multinacional associado teria atuado de modo multifacetado, inclusive nos quartéis, em uma campanha de desestabilização de Goulart para a tomada do poder, mas como fruto de um processo complexo e paulatino e não determinista (JOFFILY, 2018; FICO, 2004). Para Dreifuss (1981, p. 481-483):

Tentou-se, portanto, delinear o estabelecimento no Brasil de um novo bloco de poder multinacional e associado, salientando as transformações que ocorreram na esfera da produção econômica [...] o novo bloco de poder deu origem a uma elite orgânica, cujo diversos estágios de organização para a ação e seus esforços para moldar tanto a economia quanto o sistema político, a fim de favorecer seus interesses e consolidar sua expansão [Em suma] desestruturou o regime estabelecido para assumir o controle do Estado [...] Através do IPES, o novo bloco de poder mobilizou as classes dominantes para a ação e serviu como elo para as várias conspirações civil-militares contra Goulart. A ação da elite orgânica diferencia o movimento de classe que levou à intervenção de 1º de abril, de um mero golpe militar.

Uma das principais contribuições de Dreifuss (1981) consistiu em apontar o protagonismo civil do golpe e do regime imposto a seguir, inclusive fazendo uso esporádico da locução “civil-militar”. A importância do estudo sobre IPES/IBAD reside no fato de que seus membros e programas tiveram destaque no governo de Castelo Branco e momentaneamente foram afastados do centro de poder decisório nos governos de Costa e Silva e Médici (JOFFILY, 2018, p. 208-9). Para Fico (2017, p. 52), o reconhecimento da atuação civil, especificamente empresarial, é importante, desde que dosada, pois tem o potencial de tornar o debate nominalista, implicando, exageradamente, em tratar de ditadura civil-militar-empresarial-midiática-católica. Para o autor, o papel das lideranças civis na preparação do golpe é relevante, mas o que se seguiu teve predominância militar, vide a resolução das crises institucionais, a ocupação de postos estratégicos por militares e o desenvolvimento do aparato repressivo (FICO, 2004, p. 52). Portanto trata-se de um golpe civil-militar e de uma ditadura militar.

Outros questionamentos sobre o trabalho de Dreifuss formaram-se ao longo do tempo. Daniel Aarão Reis Filho (2001) apontou a superestimação do controle da situação pelas associações estudadas e chamou atenção para uma ação ativa da classe média, além da receptividade das propagandas do IPES/IBAD, na medida em que um aprofundamento da distribuição de renda implicaria em perda de privilégios. Fico (2004, 2017) destacou a indistinção entre campanha de desestabilização e a conspiração propriamente dita. Por outro lado, historiadores marxistas, como Demian Bezerra de Melo (2014, p. 183), são contrários a qualquer redução da importância da atuação empresarial no golpe, pois o impacto de sua ação consolidou seus interesses particulares como do Estado.

Na década de 1990, trabalhos como o de Soares (1994) atribuíram o protagonismo aos militares:

Durante muitos anos, os trabalhos e pesquisas a respeito das razões para o golpe que iniciou o regime militar tratavam os próprios militares que deram o golpe como uma caixa preta [...] Não havia como chegar aos militares, como entrevistar os principais conspiradores, para saber o que, afinal de contas, se passava no interior da corporação [...] Mas essas travas fizeram com que todos nós tivéssemos que pesquisar o regime militar *contornando* os próprios militares, enfatizando outras variáveis de mais fácil obtenção. As limitações da época foram, portanto, *externas* aos pesquisadores / A situação começou a mudar na década de 1970. Stepan (1971) usou, inteligentemente, dados publicados e algumas entrevistas com altas patentes do grupo *castelista*. Deu-se novo salto com as primeiras publicações de livros escritos pelos conspiradores [...] Algumas entrevistas relevantes foram feitas organizadas e publicadas [...] Entretanto, com a abertura e, particularmente, após o fim do regime, os principais atores militares já não tinham a obrigação de sigilo que, por razões óbvias, mantiveram durante todo o período “duro” (até 1974, pelo menos) [...] O projeto O Estado de Segurança Nacional durante o Regime Militar Brasileiro procurou preencher as lacunas mencionadas através de entrevistas com militares que tiveram atuação relevante durante o regime militar e da análises *sistemática* dos textos produzidos pelos militares (SOARES, 1994, p. 9-10).

Os dados coletados constataram as motivações da ação militar a partir de três eixos principais: temeridade por uma situação de caos, revolução comunista e interferência governamental em assuntos tidos como internos às Forças Armadas. O primeiro fator foi ponto central da análise dos militares e compreendeu o período que vai desde a renúncia de Jânio Quadros até as sucessivas crises políticas durante o parlamentarismo, que caracterizariam a inoperância governamental. O segundo reúne elementos do anticomunismo militar e os embates ideológicos da Guerra Fria, manifestando-se na aproximação de Goulart com os comunistas em um momento de intensa mobilização social. Finalmente, o terceiro, ligado à mudança na forma de promoção das carreiras militares e à relação do Presidente com sargentos e marinheiros que empreendiam diversas revoltas na época, agravando a crise na hierarquia (SOARES, 1994).

Soares (1994) distanciou-se de explicações econômicas. Diferentemente de Dreifuss (1981), o autor sustenta que houve um golpe militar com o apoio de grupos econômicos, que não tiveram elevada importância, de acordo com as análises militares (FICO, 2004, p. 52-6). Os relatos obtidos indicam a ausência de uma coordenação militar, implicando em uma percepção de caos. Verificaram-se também questões de unidade para ação, como a relutância do General Amaury Krueel, comandante do II Exército, em se integrar aos golpistas; a logística de materiais para um eventual combate; e uma atribuição menor de importância ao apoio estadunidense. Em linhas gerais, as duas interpretações do período não se excluem totalmente, sendo possível

conceber uma ação desestabilizadora articulada e organizada, oriunda das agências propagandísticas e com apoio estrangeiro, em paralelo à conspiração militar não amplamente planejada, desde que se ressalte a iniciativa militar para concretização do golpe (FICO, 2004, p. 55).

O texto de Soares (1994) apresenta limitações metodológicas, pois não houve crítica às fontes (JOFFILY, 2018, p. 220), o que implica em reconhecer que a percepção dos sujeitos históricos sobre os eventos possa ter se modificado a *posteriori*, isto é, ainda que nas memórias militares o fator econômico não seja apresentado como essencial, não significa que realmente não tenha sido em 1964 (FICO, 2004, p. 54). Outro aspecto salientado por Joffily (2018) é que, no afã de contrastar com interpretações até então vigentes, o autor fica imerso no meio militar, não atentando para outras problemáticas do momento. Ao longo da década de 1990 e dos anos 2000, trabalhos como de João Roberto Martins Filho e Carlos Fico exploraram de modo mais profícuo a relação das dinâmicas do quartel e da sociedade.

A obra *O palácio e a caserna*, de Martins Filho (2019), analisa os rumos políticos dos anos iniciais da ditadura até a ascensão de Médici. Visando superar a dicotomia estanque entre militares liberais e “duros”, o autor defende que as crises, dadas historicamente, mobilizaram de diferentes maneiras os distintos segmentos militares, isto é, havia elementos de união e desunião decisivos para a ação militar. Em relação aos primeiros, Martins Filho (2019) afirma que, expurgadas as correntes contrárias ao golpe, a recusa à eleição de um governante oriundo do mundo civil – caracterizado negativamente como populista – e a contrariedade ao retorno do regime pré-1964 possibilitaram uma ação conjunta no sentido de militarizar ainda mais o regime. O impedimento da investidura do vice-presidente Pedro Aleixo, civil, em função da debilidade física de Costa e Silva exemplifica essa assertiva.

Por outro lado, a luta sucessória e o grau de influência de determinada corrente militar no governo de ocasião foram fatores de discórdia, observados na alta hierarquia e na oficialidade, respectivamente. A articulação desses dois vetores se deu, por exemplo, através da insatisfação de jovens oficiais, manifestada publicamente com a leniência do governo de Castello Branco contra os ditos corruptos e subversivos e a capacidade de catalisação dessas e outras contrariedades como do empresariado frente à política econômica pelo postulante ao cargo de Presidente: Costa e Silva, apresentando-se, assim, como garantidor da unidade militar e nacionalista (MARTINS FILHO, 2019,



p. 88-95). Portanto, o autor discute como a heterogeneidade, a fluidez e a divisão militar influenciaram historicamente nos designios do regime.

Em um contexto mais recente, o autor tem contribuído com a indicação da influência francesa sobre os militares brasileiros. Martins Filho (2008, p. 40) posiciona-se contra o entendimento de que os generais latino-americanos apenas aceitaram passivamente as indicações de contra insurgência e ditames da Doutrina de Segurança Nacional estadunidense como fundadora e mantenedora da coesão dos regimes. Para o autor, já havia práticas de repressão contra a subversão e a influência doutrinal de países como a França.

Após as derrotas francesas na Indochina e na Argélia, em fins da década de 1950 e início de 1960, o conceito de guerra revolucionária (GR) passou a ocupar a centralidade do pensamento militar francês. Em termos gerais, o conceito reunia indistintamente elementos ideológicos, políticos, militares e não militares para fornecer um diagnóstico e uma solução para esse tipo de conflito irregular, entendido também em termos “da falência do Ocidente em enfrentar a subversão comunista atea” (MARTINS FILHO, 2008, p. 41). A partir de palestras, revistas militares e documentos do Estado Maior das Forças Armadas, o autor identifica que o conceito de guerra revolucionária compunha parte da doutrina militar no início dos anos 1960:

[...] o general Oswaldo Cordeiro de Farias, então Chefe do EMFA, aprovou e recomendou a conceituação de guerra insurrecional, guerra revolucionária, de subversão (guerra subversiva), de ação psicológica, de guerra psicológica e de guerra fria, constante no documento FA-E-01/61 (Estado Maior das Forças Armadas, 1961) / Já em sua primeira frase, o documento estabelecia que “a doutrina militar francesa enquadra três formas básicas de guerra” – convencional, nuclear e subversiva –, esclarecendo a seguir que era “vasta a literatura militar francesa sobre a última das três guerras acima” [...] O trabalho referia-se em seguida à doutrina militar norte-americana com sua definição de três formas de guerra – convencional, nuclear e não convencional – apenas para concluir que “a literatura militar norte-americana proporciona poucos ensinamentos” sobre a última (MARTINS FILHO, 2008, p. 44-5).

Diferentemente de Martins Filho, que baseou majoritariamente seu estudo sobre a ditadura militar em memórias de militares, documentos oficiais e fontes jornalísticas, Fico (2001) propõe que se compreenda a dinâmica do regime militar a partir, principalmente, dos arquivos dos órgãos de segurança interna. A respeito das fontes, consta em seu prefácio:

O pioneirismo de *Como eles agiam* consiste na exploração feita pela primeira vez, de um arquivo de documentos oficiais, procedentes de órgãos do governo, principalmente daqueles diretamente envolvidos com a repressão às organizações da esquerda armada. No caso, trata-se do arquivo da extinta Divisão de Segurança e Informações (DSI) do Ministério da Justiça, hoje entregue à guarda do Arquivo Nacional (GORENDER, 2001, p. 9).

O texto tem como foco o sistema de repressão. Fico (2001, p. 18) considera que a intensidade repressiva variou, apresentando maior incidência no período imediatamente posterior ao golpe e após 1968, com sua consolidação entre 1969 e 1970, retroagindo nos governos de Geisel e Figueiredo. A importância do objeto estudado reside na característica de autolegitimação. Com funcionamento relativamente autônomo, mas ainda ligado às cadeias de comando militar e posto em prática por sujeitos considerados especialistas, o discurso produzido pelos diferentes militares ligados a atividades de vigilância e repressão era difundido nos circuitos internos de informação que legitimavam suas próprias ações e asseguravam a necessidade de sua existência para os militares não envolvidos diretamente e, de modo geral, para sociedade.

O autor é contrário a homogeneizações de termos como “militares”, “duros” e “moderados”, pois afirma que há diferentes gradações entre os militares: havia aqueles que valorizavam as formalidades legais para punir; os que estavam ligados a utopias autoritárias, como a extinção de do comunismo e da corrupção, além do alinhamento do Brasil à democracia ocidental e cristã (FICO, 2004, p. 34); os ufanistas das grandezas brasileiras; e os que visualizavam as deficiências nacionais à luz de um processo de desenvolvimento (FICO, 2001, p. 41). Operacionalizando tais diferenças, Fico (2001) localiza tensões na caserna desde o primeiro momento regime, como a demanda para o alargamento dos prazos punitivos do primeiro Ato Institucional; as frustrações com os resultados judiciais dos Inquéritos Policiais Militares (IPM); a desconfiança entre membros das Forças Armadas e das polícias civil e militar; e a contrariedade à política de desmobilização dos órgãos de segurança, inclusive através de atentados.

Em um trabalho mais recente, Fico (2017) acrescenta que a dicotomia normalidade/exceção também norteou as ações governamentais. Em um contexto de longo prazo acerca da secularização, a proposta do autor é compreender que, em um pretense esforço de corrigir a democracia brasileira, os chefes de Estado faziam uso de instrumentos jurídicos excepcionais, geralmente com prazos determinados, como foi o caso do primeiro Ato Institucional. Fico (2017) aponta para uma predominância militar

no regime, pois, enquanto a presidência foi ocupada, houve a possibilidade de recurso à excepcionalidade.

O uso de arquivos dos órgãos de segurança e informação como fonte histórica também permitiu estabelecer nuances no apoio civil ao regime. Visando superar a dualidade entre adesão e oposição, Rodrigo Patto Sá Motta (2014) consultou os acervos dos órgãos de informação, constatando que houve, em certa medida, práticas de acomodação de interesses derivadas da heterogeneidade da base de apoio do regime e da moderação na repressão, seja, no primeiro caso, pela composição majoritária da população universitária pela elite social, permitindo a negociação e a formação de laços pessoais em uma esteira de uma cultura política longeva, que prezava pela conciliação para evitar mudanças sociais drásticas, conservando a desigualdade; seja no segundo, baseadas na impossibilidade de desenvolvimento nacional, acompanhada do expurgo da elite intelectual, ou seja, a utopia conservadora assentada no impedimento da mobilidade social se chocaria com as políticas modernizantes, gerando ações contraditórias, por exemplo, como o desprezo de normativas da Comissão Nacional de Moral e Civismo (CNMC), em detrimento ao esforço de modernização:

De maneira geral, pode-se dizer que a pauta conservadora levou a pior na maioria das vezes em que se impôs a escolha entre modernizar e conservar. Em algumas situações, a defesa dos valores tradicionais significou apenas tributo simbólico pago pelo regime à sua ala extrema direita, para acomodá-la no poder e não perder seu apoio. Exemplo interessante foi a Comissão Nacional de Moral e Civismo do MEC, entidade que tinha espaço de influência e lutava para manter acesos os valores conservantistas. Porém, nem sempre suas demandas eram levadas em consideração pelo governo, mais preocupado em modernizar as universidades (MOTTA, 2014, p. 189).

Por outro lado, há incoerências na tese de Motta (2014), em relação ao caráter paradoxal de modernização e repressão. Para Fico (2017, p. 21-5), é equivocado idealizar a divisão de um regime completamente reacionário e repressor *versus* ímpetus de modernização. Além de não ser possível estabelecer uma ligação entre os setores conservadores (empresários, militares, profissionais liberais, entre outros), inteiramente desejosos de impedir a mobilidade social, havia também programas em sentido contrário, como o Mobral. O que caracterizava a ação governamental era a seletividade e não a contradição, pois não há paradoxo em decidir sobre a repressão ou estímulo a determinado setor, a partir de diferentes diretrizes governamentais, como em qualquer governo:

Para o senso comum, esse tipo aparente de contradição também transparecia no cinema, pois a ditadura financiava e censurava filmes. Entretanto, entre 1969 e 1981, a Embrafilme produziu 140 filmes [...] Quatro desses filmes foram censurados por razões políticas e nove sofreram censura por razões políticas e morais (muitos outros foram censurados apenas por questões como nudez, palavrões etc., como vinha acontecendo desde antes da ditadura) [...] Além disso, no órgão que fazia a censura, a Divisão de Censura de Diversões Públicas (DCDP), havia cautela em relação aos filmes produzidos pela Embrafilme, justamente para evitar que a indústria cinematográfica nacional morresse [...] Além da natural variedade de orientações das diversas agências do governo, trata-se de seletividade da repressão, não de contradição. De fato, militares radicais julgavam ser um paradoxo o fato de o governo conceder bolsa de estudo a “agitadores da área estudantil” (ALMEIDA, 2015, p. 93), mas isso era apenas a ação governamental se processando, sopesando perdas e ganhos, opiniões e pareceres diversos, como acontece em qualquer governo (FICO, 2017, p. 23).

Os arquivos secretos também fundamentaram dissertações, teses e livros, com recortes históricos específicos não apenas na área de História. A dissertação de Silveira (2019) tratou da atuação da Assessoria Especial de Segurança de Informação da Universidade Federal da Bahia entre os anos de 1972 e 1979, a partir da tríade conceitual de Motta (2014): adesão, acomodação e resistência. O livro de Brunelo (2009) analisou documentos relacionados à Operação Marumbi e ao Inquérito Policial Militar nº 745, assinalando o potencial de tais documentos não apenas para a visão dos perseguidores, mas também em relação ao cotidiano dos perseguidos. A tese de Almeida (2019) questiona o grau de liberalização alardeado durante o governo Geisel em contraste com a atividade da Comunidade de Informações, mapeada a partir do relatório da Comissão da Verdade da Universidade Federal do Espírito Santo, em conjunto com relatórios de outras Universidades, visando também estabelecer práticas comuns entre os órgãos de vigilância e repressão. Na área de Ciência da Informação, Souza (2017) utilizou arquivos da Assessoria de Segurança e Informação da Universidade Federal Fluminense, entre os anos de 1971 e 1982, para analisar a produção de sentido a partir da padronização desses documentos. Em síntese, constata-se que a documentação sigilosa corresponde a uma temática ainda explorada no estudo da ditadura militar.

Inicialmente, o interesse em tais documentos não se deu para fins acadêmicos. Ainda durante a ditadura militar, familiares de desaparecidos políticos mantinham contato com os órgãos de segurança e informação na esperança de encontrá-los (DIAS, 2013). Além disso, Organizações não Governamentais (ONGs), como a Anistia Internacional, produziram relatórios que denunciavam violações dos direitos humanos no Brasil (RORIZ, 2021). No final do regime, o tema passa a assumir maior destaque,

com a obra *Brasil: nunca mais*, produzida por políticos e ativistas ligados à Arquidiocese de São Paulo e baseada em uma documentação oriunda dos processos que tramitaram no Supremo Tribunal Militar. O texto, que atribui proeminência do golpe aos militares, teve o mérito de atingir significativamente a sociedade, denunciando o caráter sistemático da violência empreendida no período, além de trazer nomes de torturadores e locais onde a tortura era aplicada (JOFFILY, 2018; ISHAQ; FRANCO; SOUSA, 2012). No Tomo A, que discute a tortura, sustenta-se:

No Brasil, no período compreendido por este estudo (1965-79) a tortura foi sistematicamente aplicada aos acusados de atividades consideradas “subversivas”. Entretanto, a incidência retratada nos procedimentos judiciais é bem menor que a sua real extensão e intensidade. Isso porque os Conselhos de Justiça Militar, via de regra, evitavam que as denúncias de tortura fossem consignadas aos autos das ações penais. Quando toleravam incorporá-las, o faziam de forma superficial, simplificada, genérica, demonstrando, assim convivência com o comportamento criminoso dos órgãos de segurança do Estado. Raros os juízes-auditores que fizeram consignar nos autos a descrição pormenorizada das sevícias sofridas pelos réus e os nomes de seus algozes (ARQUIDIOCESE DE SÃO PAULO, 1985, p. 2).

Paulatinamente, instâncias governamentais no período democrático foram sendo pressionadas agir para apurar as arbitrariedades perpetradas anteriormente. Por iniciativa dos familiares dos envolvidos, a partir da década de 1990, surgiram diferentes comissões, sem dimensão penal, que produziram relatórios, na tentativa de esclarecer desaparecimentos políticos (DIAS, 2013).

A última ação institucional federal sobre o tema consistiu na criação da Comissão Nacional da Verdade (CNV) (BRASIL, 2014), iniciada em 2012, no governo de Dilma Rousseff. Segundo Reginaldo Benedito Dias (2013), a intenção da instalação CNV estava contida no Plano Nacional de Direitos Humanos (PNDH) nº 3 de 2009, justificada como um esforço necessário de esclarecimento das violações para a reconciliação. Nesse sentido, o documento produzido a partir desse trabalho deveria conter tarefas, que seriam divididas entre os três poderes a fim de se completar a justiça de transição. Desde a divulgação do PNDH até a conclusão dos trabalhos da CNV, houve embate na sociedade e dentro do governo, culminando em um pronunciamento do STF, garantindo que a comissão deveria levar em conta os limites indicados na lei da Anistia.

O relatório produzido manteve o entendimento de que a violência foi sistemática:

Na ditadura militar, a repressão e a eliminação de opositores políticos se converteram em política de Estado, concebida e implementada a partir de decisões emanadas da presidência da República e dos ministérios militares. Operacionalizada através das cadeias de comando que, partindo dessas instâncias dirigentes, alcançaram os órgãos responsáveis pelas instalações e pelos procedimentos diretamente implicados na atividade repressiva, essa política de Estado mobilizou agentes públicos para a prática sistemática de detenções ilegais e arbitrárias e tortura, que se abateu sobre milhares de brasileiros, e para o cometimento de desaparecimentos forçados, execuções e ocultação de cadáveres [...] a CNV refuta integralmente, portanto, a explicação que até hoje tem sido adotada pelas Forças Armadas, de que as graves violações de direitos humanos se constituíram em alguns poucos atos isolados ou excessos, gerados pelo voluntarismo de alguns poucos militares (COMISSÃO NACIONAL DA VERDADE, 2014, p. 963).

O poder público também agiu para reunir e conservar os documentos secretos. No cumprimento do Decreto nº 5.584/2005, o Arquivo Nacional passou a ser repositório dos documentos do acervo do Serviço Nacional de Informação (SNI), do Conselho de Segurança Nacional (CSN) e da Comissão Geral de Investigação. Até 2012, somaram-se outros 40 acervos, entre eles, o Centro de Informações e Segurança da Aeronáutica (CISA) e Divisão de Censura de Diversão Pública (DCDP), gerando-se um dos maiores acervos produzidos por um Estado em relação a um período ditatorial (ISHAQ; FRANCO; SOUSA, 2012). Acerca do acervo do SNI:

Dos conjuntos documentais, o acervo do SNI é o maior dos arquivos recolhidos. Ao longo de sua existência, o órgão acumulou milhares de documentos sob a forma de microfichas produzidas pelo Estado durante os anos de 1964 a 1985, atingindo, aproximadamente, nove milhões de páginas de textos [...] Outro aspecto que destaca o acervo do SNI dos demais é o fato de ele ter sido um órgão da Presidência da República e órgão central do SISNI. Por isso, seus documentos têm abrangência nacional e receberam registros produzidos no processo de troca de informações e de distribuição de documentos de todos os órgãos que integravam esta rede. Seu acervo, com aproximadamente 200 mil dossiês, revela duas décadas de intensa espionagem e repressão [...] no acervo do SNI que se encontram documentos dos serviços secretos da Marinha, do Exército e da Aeronáutica. O número de dossiês cuja origem partiu dos referidos serviços secretos é significativo: CIE, com 3.757 dossiês ou aproximadamente 112.700 páginas; Cenimar, com 620 dossiês ou 18.600 páginas; e Cisa, com 310 dossiês, ou 9.330 páginas (ISHAQ, FRANCO; SOUSA 2012, p. 10).

A atuação do Arquivo Nacional visava tornar cada vez mais públicos tais documentos, inclusive com o acesso à distância. Segundo Viven Ishaq, Pablo Franco e Teresa de Sousa (2012), no esteio da sugestão da UNESCO de que os órgãos produtores desses arquivos e seus sucessores não os devem deter e diante da Lei de Acesso à Informação, promotora do direito da verdade e da memória, tais documentos

forneceram importantes contribuições para familiares em busca de desaparecidos políticos e pesquisadores do tema:

Outra necessidade foi a implementação de um ágil atendimento não-presencial para à demanda dos requerimentos enviados de todas as partes do Brasil e do exterior. Todos os arquivos passaram por tratamento técnico, e 30 acervos (com exceção do SNI<sup>1</sup>, que possui uma base de dados específica, do CSN, da CGI e da DCDP) foram digitalizados e inseridos em uma base de dados, permitindo a busca textual em cada um dos documentos dos diferentes fundos (ISHAQ; FRANCO; SOUSA, 2012, p. 8).

Embora se reconheça a importância de tais locais de memória, historiadores fazem um alerta para o risco de uma história oficial. A esse respeito, Daniel Aarão Reis (2010) critica a formação de uma memória entendida como confortável e conciliadora, que associa a luta armada à resistência democrática e atribui predominância aos militares, ofuscando o apoio civil (FICO, 2017, p. 38-9). Reis (2010) assinala que a Anistia (1979) foi um acordo consensual de abrangência limitada, que não puniu torturadores nem desmobilizou o aparato de segurança, além de produzir silêncio acerca da participação civil, seja, por exemplo, com a Marcha da Família com Deus pela Liberdade ou pelas expressivas vitórias do partido Arena. Visando chamar atenção para esse aspecto da memória, o autor faz uso frequente da locução “civil-militar”.

No campo militar, obras sem valor acadêmico também fizeram uso de arquivos secretos. Dentre essas, podemos citar o livro *ORVIL*, anagrama da palavra livro, uma obra produzida por militares ligados ao Centro de Informações do Exército no contexto de transição para a Nova República. Tornado público apenas mais recentemente, o texto narra as tentativas de tomada de poder pelos comunistas durante o século XX, inclusive no momento de sua produção (BRANDÃO; LEITES, 2012):

[...] a primeira, em 1935, pelo caminho da violência, e a segunda, que culminou com a Revolução Democrática de 1964, pela via pacífica, e cujo limite anterior, não muito nítido, pode estar em 1961, 1956 ou mesmo antes / O recuo ao passado colocou-nos diante de uma outra visão: a do processo mais amplo da subversão que se materializa em nosso país, na sequência dessas tentativas de tomada de poder pelos comunistas, nas suas diferentes formas. Se a extrapolação do limite anterior do período inicialmente fixado mostrou-se importante, muito mais sério no seu outro extremo, buscando uma visão além de 1974 – uma visão do hoje. Aí tivemos a percepção nítida daquilo que consubstancia a quarta tentativa da tomada do poder. / Essa tentativa de fato já teve início há alguns anos. Vencida na forma de luta que escolheu – a luta armada – a esquerda revolucionária tem buscado

---

<sup>1</sup> Atualmente (2022), é possível acessar um fundo correspondente ao SNI. Disponível no site [Arquivo Nacional \(an.gov.br\)](http://Arquivo Nacional (an.gov.br)) Acessado em 12 de Abril de 2022.

transformar a derrota militar que lhe foi imposta, em todos os quadrantes do território nacional, em vitória política.” (ORVIL, 1985, p. 10-11)<sup>2</sup>.

Oficialmente, as Forças Armadas nunca reconheceram, na amplitude correspondente, a violência praticada contra opositores. Dias (2020) afirma que os órgãos de segurança na época da luta armada possuíam um padrão discursivo nas notas oficiais, com declarações de que os guerrilheiros morriam em combate, por justificação (mortos pelos próprios companheiros por desvio de conduta), ou que estavam desaparecidos, o que demonstra que o governo não assumia a responsabilidade pela prisão e pela morte dessas pessoas. Durante a transição, os militares optavam ora pela negação de violações, ora pelo silêncio (TEIXEIRA, 2013, p. 60).

Na percepção dos membros da reserva com espaço no debate público, seja em jornais, livros, *sites* ou associações como o *Clube Militar*, houve uma derrota ideológica. Embora tenham sido derrotados no confronto armado, os militantes de esquerda “infiltraram-se” nos meios de comunicação e educacionais, promovendo uma visão negativa dos militares (TOLEDO, 2004; BRANDÃO; LEITE, 2012). Verifica-se, portanto, um sentimento de traição e injustiça entre a oficialidade militar, pois o apoio civil durante do golpe não se manteve.

Na perspectiva institucional, durante a primeira década do século XXI, houve oscilações na relação entre as Forças Armadas e a ditadura. Ainda em 2001, por ocasião do aniversário do golpe, na Ordem do Dia, os militares saudaram o evento como Revolução Democrática e afirmaram estar “[...] a qualquer tempo, atentos e preparados, [...] para a defesa da democracia”. Em 2004, o documento homônimo não utiliza o termo “revolução” e entende a data como “[...] uma página virada de nossa história, com o coração livre de ressentimentos” (TOLEDO, 2004, p. 29). A diferença entre as duas notas revela distintos momentos políticos, assim como percepções divergentes no interior das Forças Armadas, havendo, inclusive, aqueles que preferem evitar o tema. Contudo, com o aprofundamento das políticas compensatórias para vítimas da repressão e com a CNV expondo as violações de direitos humanos, a inconformidade na oficialidade aumentou, chegando até a obstaculizar os trabalhos da comissão, dificultando o acesso a documentos (DIAS, 2013).

---

<sup>2</sup> A digitalização dos arquivos originais encontra-se disponível no site [https://www.verdadesufocada.com/images/orvil/orvil\\_completo.pdf](https://www.verdadesufocada.com/images/orvil/orvil_completo.pdf) Acessado em 19 de novembro de 2022.



Atualmente, promovida por um governo negacionista, realiza-se uma defesa explícita da data, a partir de argumentos como uma alegada ameaça à democracia e apoio popular em 1964:

[...] a bipolarização global, que fez emergir a Guerra Fria, afetou todas as regiões do globo, o que trouxe ao Brasil um cenário de incertezas com grave instabilidade política, econômica e social, comprometendo a paz nacional. / Em março de 1964, as famílias, as igrejas, os empresários, os políticos, a imprensa, a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), as Forças Armadas e a sociedade em geral aliaram-se, reagiram e mobilizaram-se nas ruas, para restabelecer a ordem e para impedir que um regime totalitário fosse implantado no Brasil, por grupos que propagavam promessas falaciosas, que, depois, fracassou em várias partes do mundo (BRASIL, 2022, *on-line*).

É importante apontar os argumentos mobilizados por militares para a defesa do golpe porque esses encontram, em certa medida, semelhança com postulações historiográficas que ganharam destaque no início dos anos 2000 e salientam a democracia como um valor igualmente desprezível para a esquerda e para a direita no período, caracterizadas como revisionistas, principalmente por autores marxistas. Inicialmente, cabe ressaltar que não se entende que algum autor defenda a ditadura militar. A similaridade ocorre somente na associação do risco à democracia por forças políticas de esquerda. Toledo (2004, p. 45) é enfático ao apontar os rumos que a historiografia que se apresentava como nova tomava:

Enquanto setores militares, por ocasião dos 40 anos do golpe, recuam e reconhecem a derrota ideológica que sofreram, os autores progressistas cedem terreno ao reintroduzirem, pela porta dos fundos, teses e significações que os setores conservadores forjaram para justificar o golpe e o regime militar. Que os ideólogos da direita civil e militar reiterem falácias e mistificações, é compreensível. Inaceitável é que intelectuais progressistas ou de esquerda dêem seu aval a evidentes falsificações da história.

Jorge Ferreira (2003) sustentou que havia pretensões golpistas tanto da parte da esquerda como da direita. Diferentemente do que garantira a posse de Goulart na campanha da legalidade, em 1961 – de característica defensiva e congregando diferentes forças, inclusive militares, em torno do respeito ao cumprimento da Constituição –, nos anos finais de seu governo, isolado politicamente, o mandatário pressionou o Congresso Nacional em prol de um conjunto de reformas chamadas de Base, a partir de uma coalizão radical de esquerda, composta pelo PCB, Ligas Camponesas, Frente Parlamentar Nacionalista, CGT, subalternos das Forças Armadas, UNE e outras lideranças – como Leonel Brizola – que frequentemente declaravam ser possível

governar sem o Congresso Nacional (FERREIRA, 2003). Assim, considerando o golpe efetivamente dado pela direita e os encaminhamentos para tal à esquerda, o autor afirma que:

Como conclui Argelina Figueiredo, a questão democrática não estava na agenda da direita e da esquerda. A primeira sempre esteve disposta a romper com tais regras, utilizando-as para defender seus interesses. A segunda, por sua vez, lutava pelas reformas a qualquer preço, inclusive com o sacrifício da democracia. Ambos os grupos, diz a autora, “subscriviam a noção de governo democrático apenas no que servisse às suas conveniências [...]” (FERREIRA, 2003, p. 400).

Outros autores com melhor trânsito fora da academia também produziram obras nesse sentido. Marco Antônio Villa identificou o golpismo de João Goulart desde a antecipação do plebiscito acerca do retorno para o presidencialismo, o que, para Ferreira (2003), era um sintoma da opção pelo confronto por parte da esquerda e também uma iniciativa do Presidente para recuperar seus poderes. Outros acontecimentos também tidos como golpistas foram o pedido de Estado de Sítio e da mudança constitucional, permitindo a reeleição (FICO, 2017, p. 9-10).

A crítica a tais postulações reside na ausência ou uso insuficiente de provas empíricas. Fico (2017, p. 10-1) argumenta que, de fato, houve pressão sobre o Congresso Nacional, inclusive com mensagens de ministros militares e manifestações da imprensa nesse sentido, não se configurando, entretanto, uma atmosfera efetiva de coação, dada, por exemplo, na ausência – até agosto de 1963 – de pedido de *impeachment*.

Toledo (2004) afirma que os argumentos mobilizados para qualificar as esquerdas e Goulart como golpistas<sup>3</sup> carecem de documentos e fontes históricas. O autor entende que as medidas legais de pedido de Estado de Sítio e proposição de Emenda à Constituição referente à reeleição – descritas como tentativas de golpe de Goulart – são superestimadas, pois seguiram os trâmites legais e foram acompanhadas da aceitação pacífica da recusa do Congresso Nacional. Toledo (2004) ainda acrescenta que os discursos das lideranças de esquerdas radicais, defendendo as Reformas de Base para além da legalidade, eram meras bravatas, pois nenhuma ação significativa foi tomada contra o golpe de 1964, que, inclusive, contou com a capitulação de Goulart.

---

<sup>3</sup> Em publicação de 2015, Ferreira argumentou não ser possível declarar a iniciativa golpista por parte da esquerda ou de Goulart (JOFFELY, 2018, p. 226).

Nessa esteira de pensamento, Fico (2017, p. 12) sustenta que atribuir aos sujeitos históricos apenas a dimensão racional no comportamento, desconsiderando-se a trajetória e a conjuntura do momento, constitui um anacronismo. Em outras palavras, demandar suavização nos discursos da esquerda como forma de garantir a legalidade é, além de negar a individualidade histórica dos sujeitos, conferir interesses que se tornaram pautas posteriormente. Portanto, as imputações de golpismo à esquerda demandam materialidade.

Por outro lado, as conspirações por parte da direita estão amplamente documentadas. Historicamente, atuaram contra o governo eleito de Vargas e Kubitscheck, com discursos e ações armadas, considerando-se que, em 1964, detinham tropas e apoio financeiro, propagandístico e internacional (TOLEDO, 2004). Além disso, o caminho da legalidade para um eventual *impeachment* de Goulart foi pouco aventado (FICO, 2017, p. 11). Dessa maneira, é equivocada a ideia de um paralelismo entre a esquerda e a direita no período.

Em trabalho mais recente, o autor marxista Demian Bezerra de Melo (2014) assinala que é necessário o retorno à centralidade do capital e do trabalho. O pesquisador acrescenta que o uso do termo “civil” perdeu a conotação classista, originalmente proposta por Dreifuss para designar algo coisificado e homogêneo, capaz de ora “assumir responsabilidade” ora “esquecer”. Melo (2014) salienta que o apoio ao regime, embora existente, deve ser dosado, pois pesquisas do IBOPE apontavam também para a popularidade de Goulart. Também houve vitórias do Arena e a aclamação de Médici, compreendidas também à luz do silenciamento da oposição e propaganda, além das expressivas quantidades de votos nulos e brancos, como protesto ao regime e o crescimento econômico a partir da exploração dos trabalhadores. O autor ainda sustenta que a crítica aos movimentos armados como antidemocráticos é anacrônica, pois a centralidade do pensamento político à época era a Revolução; a democracia tomaria o centro desse pensamento apenas posteriormente.

Em que pese suas críticas à produção histórica recente, Melo (2014) destaca autores como Enrique Sérgio Padrós, que contribui para o foco do embate entre classes, a partir dos novos documentos disponíveis. Analisando ditaduras da região da América do Sul, o autor salienta a importância da Doutrina de Segurança Nacional (DSN), o apoio estadunidense para a difusão das estratégias de contra insurgência e a defesa do capitalismo. A atribuição de relevância para a DSN como elemento norteador dos regimes militares não é algo novo, pois, na década de 1980, trabalhos como de Maria

Helena Moreira Alves<sup>4</sup> propuseram que os governos militares colocaram em prática o modelo de desenvolvimento e os ditames da DSN em uma relação de conflito com diferentes oposições (JOFFILY, 2018, p. 210). Entretanto, Padrós (2012) inova ao aproximar a violência estatal do conflito capital-trabalho, atualizando a explicação marxista, a partir de um novo conjunto de documentos: os arquivos repressivos.

Embora o autor mencione a necessidade de se compreender a individualidade de cada processo histórico, o foco de sua produção é identificar regularidades e formular explicações gerais. Padrós (2012) entende que o Terror de Estado – praticado majoritariamente a partir de medidas contra insurgentes, disseminadas pelos EUA na América Latina, com o triunfo da Revolução Cubana, vigente durante as ditaduras – derivou da DSN para assegurar os interesses da classe dominante e local frente às organizações populares contrárias ao sistema. A violência estatal produziu uma “cultura do medo”, que não apenas garantiu a desmobilização, a imobilidade e, em certos casos, a cooptação social, como também livrou os algozes da punição. Nos termos do autor:

Os regimes de SN (pese as singularidades de cada Estado nacional) foram o instrumento de reenquadramento dessas sociedades fortemente mobilizadas. Apesar da exposição do protagonismo militar e de certa autonomização conjuntural do mesmo, tais regimes representaram os interesses da fração burguesa que, hegemônica em termos internos, estava vinculada ao capital internacional como associada subordinada. Em termos econômicos, as ditaduras consolidaram, como características gerais, a internacionalização da economia, a aplicação das receitas do FMI e do Banco Mundial, o crescimento do endividamento externo, a concentração de renda e a exploração das “vantagens comparativas” (sobretudo a baixa remuneração da força de trabalho) / Em termos políticos, os objetivos foram muito claros: destruir as organizações revolucionárias; desmobilizar e despolitizar os setores populares; aprofundar a associação com os EUA e os aliados internos da região; enquadrar os espaços político institucionais (partidos, Congresso, sindicatos, grêmios estudantis, etc.); impor uma ordem interna disciplinadora de segurança e estabilidade; esvaziar o pluralismo político e interromper a dinâmica eleitoral. A aplicação de tais medidas produziu, como herança, uma “cultura do medo”, que comprometeu o posterior processo de redemocratização, frustrando as expectativas suscitadas e conformando uma espécie de democracia imperfeita, inconclusa. (PADRÓS, 2012, p. 44-45).

Por outro lado, a preponderância da DSN e o uso do aparato teórico marxista não são totalmente aceitos no campo histórico. Embora esse arcabouço permitisse certa organicidade na relação entre os diferentes grupos golpistas, sua aplicação durante os diferentes governos militares foi subordinada ao conflito dos grupos militares, vide o

---

<sup>4</sup> A autora argumenta que a DSN deve ser compreendida como uma forma com que a classe dominante, ligada ao capital estrangeiro, justificou a continuidade do modelo de desenvolvimento explorador e dependente (ALVES, 1989, p. 23).

afastamento de militares ligado à ESG – principal formuladora da DSN – do poder (FICO, 2001, p. 41-2).

Em outra perspectiva, Fico (2017) concorda com o equívoco de parte dos historiadores em não estabelecer quantitativos ao apoio civil ao regime. O autor argumenta, porém, que o conceito de classe social apresenta problemas teóricos: por exemplo, como mensurar e hierarquizar a classe média em um conflito entre o proletariado e a classe dominante? Além disso, é necessário distinguir rede de apoio e sujeitos que agem.

Para Fico (2017), o golpe se deu a partir de movimentações militares e da chancela do Congresso Nacional, ainda que os sujeitos tenham considerado que agiam com algum suporte. Finalmente, o autor afirma que as teses que apontam para o apoio civil parcelar ao regime não têm resultados contraditórios em relação àquelas que sublinham o caráter classista, pois não somente o proletário foi atingido pelas ações militares, mas esses também o foram, na medida em que, o grupo vitorioso visava também garantir e aprofundar as relações capitalistas especialmente no âmbito internacional.

A partir do exposto, entende-se que o acesso gradativo a diferentes fontes históricas permitiu o aprofundamento do debate acerca do golpe e do regime. Inicialmente, predominaram estudos econômicos, que desvelaram suficientemente o apoio civil, principalmente empresarial, e estadunidense ao golpe, mas é preciso sublinhar que, no curso do regime, os ditames foram de ordem militar, no mundo político, com os conflitos sucessórios, e na sociedade como um todo, vide a atuação dos órgãos de repressão. Posteriormente, as memórias dos militares envolvidos indicaram o caráter conflitivo dos governos, a partir de vetores de união e desunião, recusando-se, assim, a fornecer explicações que postulassem as ações governamentais subordinadas a algum princípio formal e geral. Finalmente, a luta pelo desvelamento dos arquivos repressivos e a disputa pela memória do período correspondem respectivamente às fontes que contribuem para compreender a ação militar e o embate na esfera pública acerca do passado recente.

## **CAPÍTULO II - ESTUDOS SOBRE A EDUCAÇÃO MORAL E CÍVICA**

O tema em questão já foi analisado a partir diferentes concepções teóricas e conjunto de fontes. Nesse sentido, visa-se apontar o desenvolvimento histórico da EMC no país; a importância do Decreto-lei nº 869/69 para a disciplina durante a ditadura e sua relação com a DSN, em uma perspectiva crítica; o potencial lucrativo com que a matéria se converteu no modelo de expansão educacional, privilegiando a iniciativa privada; as disputas curriculares entre a Comissão Nacional de Moral e Cívica (CNMC) e o Conselho Federal de Educação (CFE); a prática nas escolas; e sua extinção. Desse modo, este capítulo traz uma síntese sobre a forma como a disciplina foi estudada no Brasil, tratando a EMC no contexto maior do regime, principalmente acerca da dinâmica militar.

### **2.1 Diferentes hipóteses e a relação com o campo político**

A EMC foi abordada em longo prazo, considerando-se sua relação com a cidadania. Segundo Filgueiras (2006, p. 20-2), para os revolucionários franceses, a educação cívica seria capaz substituir os valores religiosos, gerando um novo modelo de cidadão. Condorcet (1743-1794) argumentava em relação à necessidade de uma instrução fundamentada na ação racional e conhecimento científico, que alçassem a pátria e o bem coletivo como objetivos finais, conservando-se a liberdade do indivíduo. Lepeletier (1770-1845) sustentava que, para uma regeneração nacional, era preciso que o Estado assumisse o controle da educação, mediante a oferta de uma escola primária gratuita, laica, obrigatória e universal, com vistas a desenvolver as faculdades físicas e mentais de todos, de acordo com os valores republicanos, garantindo o acesso igualitário à educação, de modo a corrigir as desigualdades sociais.

No caso brasileiro, a mudança de regime durante a fundação da República também foi acompanhada por reformas educacionais. A partir de uma base teórica pautada em Bourdieu, Sepulveda (2010) aponta que, na segunda metade do século XIX, principalmente com a experiência da Guerra do Paraguai, efetivou-se no Exército um processo de autonomização fundamentado em um discurso que defendia uma nova função da Força para com a sociedade, isto é, a substituição dos valores decadentes do Império pela modernidade e pelo industrialismo da República. Trata-se do positivismo

que, reorganizado em diferentes conceitos ao longo do tempo, conserva a ideia central de adequar a sociedade a uma ordem estável, necessária para o progresso (SEPULVEDA, 2010, p. 46).

A relação entre os militares e o positivismo desembocou em mudanças educacionais promovidas por Benjamim Constant. O militar, que também fora docente, teve grande importância como liderança intelectual do grupo que derrubou a monarquia, chegando a ocupar o Ministério da Guerra no governo do Marechal Deodoro da Fonseca e posteriormente o Ministério da Instrução Pública, Correio e Telégrafos. Entre as principais medidas tomadas por ele em sintonia com os valores positivistas, destaca-se a proibição de ensino religioso em estabelecimentos de instrução pública laica (SEPULVEDA, 2010, p. 63). Constant também era defensor da ideia de *cidadão-soldado*, segundo a qual somente os valores da caserna, associados à disciplina, trabalho, hierarquia e solidariedade, seriam capazes de regenerar o povo brasileiro. Ao analisar edições da revista militar *Defesa Nacional*, Sepulveda (2010) constata que o tema esteve presente até a década de 1960, fundamentando sua tese de que segmentos militares se consideravam dotados de uma superioridade que lhes tornava aptos a resolver os problemas da sociedade.

A fala do Cel. Aguinaldo Dias Uruguay no artigo *Problema dos costumes* (1955), exemplifica essa percepção:

Está faltando simplesmente moral [...] Infelizmente a escola está ainda longe de integralmente educar, pois que preceito de moral não têm a mesma receptividade, na preocupação dos responsáveis, como a do ministério intensivo e atordoante de conhecimentos excessivos em curto tempo letivo, ainda por cima mal dosados, mal transmitidos teoricamente, e com resultados de alcance prático futuro muito limitado (SEPULVEDA, 2010, p. 190).

Em uma perspectiva mais ampla, considerando-se também os governos das oligarquias regionais, a educação estava de acordo com a formulação de um tipo específico de cidadania. Com o advento da República e do voto para os alfabetizados, cabia salientar o papel de cada sujeito na sociedade: alguns eram dignos de governar e outros de serem governados. Desse modo, reforça-se o entendimento de uma cidadania passiva – sem estímulos à participação na vida política, ainda que diversos movimentos sociais lutassem pela expansão do voto (FILGUEIRAS, 2006) – e baseada em noções de pertencimento territorial e nacional. Daí, a necessidade de se recorrer a ideais patrióticos, heróis, símbolos e tradições (SANTOS, 2020). O Decreto nº 16.782-A/1925,

que instituía a Instrução Moral e Cívica nos cursos secundários é um exemplo disso, uma vez que a EMC visava promover:

[...] noções positivas dos deveres do cidadão na família, na escola, na patria, e em todas as manifestações do sentimento de solidariedade humana, commemorações das grandes datas nacionaes, dos grandes factos da historia patria e universal, homenagens aos grandes vultos representativos das nossas phases historicas e dos que influiram decisivamente no progresso humano (BRASIL, 1925 art. nº 48 §4, *on-line*).

Com a chegada de Getúlio Vargas ao poder nos anos de 1930, a ação do Estado brasileiro e a atuação da EMC sofrem modificações. Embora o embate para expansão do ensino remonte desde a fundação da República (FILGUEIRAS, 2006), a garantia ao acesso e permanência na escola era limitada (SANTOS, 2020). Segundo Abreu (2008, p. 28-9), Vargas inicia um processo no qual o Estado constrói a nação. Para o campo da educação, isso implica na criação de um ministério em conjunto com a Saúde Pública, ao passo que, movimentos da sociedade civil, como os Pioneiros da Educação, demandavam a expansão da educação pública, laica e gratuita. Do ponto de vista da EMC, há um revés, porque o novo governo considerava a moral católica como a forma mais correta para ser difundida à população, de modo que o ensino religioso retornou à legislação maior do país<sup>5</sup>, assinalando um triunfo dos interesses da Igreja Católica.

Paulatinamente, a EMC passou a ser reintroduzida na legislação educacional, especialmente durante o Estado Novo, com a inclusão na Carta Magna<sup>6</sup>. Ainda que a temática cívica tenha continuado presente na sala de aula durante os anos democráticos do governo de Vargas – pois a disciplina de Canto Orfeônico e Educação Física estavam atreladas a um esforço de aperfeiçoamento físico e intelectual, inclusive com dimensões raciais, aliadas a ideais patrióticos –, a EMC foi regulada apenas em 1942 pela Lei Orgânica do Ensino Secundário, mas não enquanto disciplina (FILGUEIRAS, 2006, p. 27-8), conservando características de uma cidadania alicerçada em um pertencimento territorial e de continuidade de um povo (SANTOS, 2020, p. 40):

Art. 24. A educação moral e cívica não será dada em tempo limitado, mediante a execução de um programa específico, mas resultará a cada

<sup>5</sup> “Art. 153 - O ensino religioso será de frequência facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno manifestada pelos pais ou responsáveis e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais” (BRASIL, 1934, *on-line*).

<sup>6</sup> “Art 131 - A educação física, o ensino cívico e o de trabalhos manuais serão obrigatórios em todas as escolas primárias, normais e secundárias, não podendo nenhuma escola de qualquer desses graus ser autorizada ou reconhecida sem que satisfaça aquela exigência” (BRASIL, 1937, *on-line*).



momento da forma de execução de todos os programas que deem ensejo a esse objetivo, e de um modo geral do próprio processo da vida escolar, que, em todas as atividades e circunstâncias, deverá transcorrer em termos de elevada dignidade e fervor patriótico.

§ 1º Para a formação da consciência patriótica, serão com freqüência utilizados os estudos históricos e geográficos, devendo, no ensino de história geral e de geografia geral, ser postas em evidência as correlações de uma e outra, respectivamente, com a história do Brasil e a geografia do Brasil [...] (BRASIL, 1942).

No período democrático que se seguiu após 1945, o debate sobre a educação em âmbito nacional foi centrado nas opções de um modelo privado e confessional contra o modelo público, laico e gratuito, a ser definido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). A EMC, como herança de um passado autoritário, não esteve presente na nova Carta Magna (LEMOS, 2011, p. 55). Problemas como a expansão da rede de ensino, analfabetismo e ensino profissional, passaram a assumir o protagonismo, pois era consenso que o desenvolvimento do país passava, em alguma medida, pela educação (FILGUEIRAS, 2006, p. 30).

Carlos Lacerda é um exemplo de político alinhado com a perspectiva privatista e religiosa da educação. Segundo Filgueiras (2006, p. 31), ele produziu diversos substitutivos para LDB, visando impedir o monopólio da educação pelo Estado, determinando a estes deveres de assistência e financeiros. Assim, a educação seria responsabilidade prioritariamente da iniciativa privada, pois era entendida como extensão da família.

Por outro lado, Anísio Teixeira e outros intelectuais e movimentos sociais advogaram por uma educação pública. Um manifesto assinado em 1959 defendia a importância de uma escola gratuita, universal, obrigatória e pública, a ser gerenciada pelo Estado para proporcionar a todos o desenvolvimento de suas capacidades físicas, intelectuais, artísticas etc. Tratava-se, portanto, de reconhecer e integrar as classes populares no desenvolvimento e administração do país (FILGUEIRAS, 2006, p. 32).

As demandas de popularização da educação, associadas à presença de intelectuais com experiência de luta política, produziram novas concepções pedagógicas. Tais ideias foram praticadas por diferentes movimentos sociais, como o Movimento de Cultura Popular; a Campanha “De pé no chão também se aprende a ler”; o Movimento de Educação de Base; o Centro Popular de Cultura, entre outros. O sucesso de Paulo Freire é exemplar nesse período. Em 1962, no Centro de Cultura Dona Olegarinha, Freire colocou em prática um método de alfabetização de adultos com recursos visuais, que permitia que os alunos fossem capazes de ler em apenas dois

meses de prática, em um contexto em que somente alfabetizados podiam votar. Acerca do método de Freire, Luís Antônio Cunha e Moacyr de Góes pontuam:

[...] levantamento do universo vocabular do grupo que se vai alfabetizar; seleção neste universo dos vocábulos geradores, sob um duplo critério: o da riqueza fonêmica e o da pluralidade do engajamento na realidade local, regional, nacional; criação de situações existências típicas do grupo que se vai alfabetizar; criação de fichas-roteiros, que auxiliam os coordenadores de debates no trabalho; leitura de fichas com a decomposição das famílias fonêmicas correspondentes aos vocábulos geradores (CUNHA; GÓES, 2002, p. 20).

Grupos conservadores também se organizaram para que seus interesses fossem representados na legislação, como é o caso do Movimento de Rearmamento Moral. A dissertação de Maria Aparecida Brisolla de Oliveira, de 1982, foi frequentemente citada nos textos que fundamentam essa seção (FILGUEIRAS, 2006; LEMOS, 2011; SANTOS, 2020; SEPULVEDA, 2010). Segundo Sepulveda (2010, p. 217-8), para a autora, o movimento surgido em 1921, nos EUA, aproveitou-se do espaço deixado pela Igreja Católica no campo conservador com as reformas do Concílio Vaticano II e cresceu em diversos países, como o Brasil. Filgueiras (2006, p. 39) aponta que, na década de 1960, o grupo percorreu a América Latina com grande receptividade de lideranças civis, como Luiz Antônio da Gama e Silva; militares, como o general Juarez Távora, indicado como representante brasileiro na Assembleia Mundial de Rearmamento Moral (LEMOS, 2011); e, principalmente, de associações civis, como a União Cívica Feminina, fundada em 1962, participante da Marcha com Deus pela Liberdade e reprodutora do discurso da entidade estrangeira, segundo o qual as nações democráticas cristãs deveriam se unir frente ao materialismo ateu comunista da URSS, a partir da defesa dos valores morais.

A ação desses grupos civis foi importante na campanha de desestabilização contra João Goulart e as forças nacional-reformistas promovidas pelo IPES/IBAD. A respeito da discussão sobre o Movimento de Rearmamento Moral, Dreifuss (1981, p. 293-6) aponta a importância do apoio, embora não prioritário, do IPES por meio de fundos. A entidade contribuía com a propaganda anticomunista através da produção de filmes e panfletos, além de manter um programa de treinamento de orientação ideológica e preparação política nos EUA para oficiais militares. A União Cívica Feminina também contribuiu no nível propagandístico, como canal de recursos e através de atividades paramilitares, com o apoio do então governador de São Paulo, Adhemar

de Barros, por meio de policiais disfarçados de estudantes em ações articuladas pelo movimento com vistas a intimidar opositores e pressionar eleições estudantis. Ao integrar a figura da dona de casa de classe média no processo desestabilizador, o IPES atingiu também as mães, irmãs e esposas dos militares e empresários.

Apesar do embate entre perspectivas diametralmente opostas, a LDB, aprovada em 1961, teve um caráter conciliador, pois assegurou a educação como direito do poder público e da iniciativa privada; delegou à União tarefas de estabelecimento de metas e ajuda financeira e técnica, consagrando um modelo descentralizado (CUNHA; GÓES, 2002, p. 13-4); e previu a necessidade de aumento das vagas na rede pública, bem como a possibilidade de concessão de bolsas pagas pelo Estado em instituições privadas (ABREU, 2008, p. 30). A respeito da EMC, o documento traz: “Art. 38 – Na organização do ensino de grau médio serão observadas as seguintes normas [...] III – formação moral e cívica do educando, através de processo educativo que a desenvolva” (BRASIL, 1961, *on-line*).

A LDB também criou o Conselho Federal de Educação (CFE), que conservou majoritariamente a posição da EMC como prática educativa. Somente nos anos de 1968-1969, diante do aumento da repressão, inclusive com a perseguição de membros do CFE, como Anísio Teixeira, o conselho passou a ser favorável a uma disciplina acerca do tema (FILGUEIRAS, 2006, p. 49). Inicialmente, em 1962, a instância entendia que a referida prática deveria contemplar o amadurecimento do educando no sentido de valores e sua relação com hábitos cotidianos, pois o interesse disciplinar residia na matéria de Organização Social e Política do Brasil (OSPB). A disciplina de OSPB voltava-se para o ensino secundário, visando contemplar a formação cidadã do aluno, principalmente a partir do estudo do histórico e funcionamento das instituições nacionais (SANTOS, 2020, p. 41-2).

No âmbito do regime militar, a EMC tem como marco o estudo do Decreto-lei nº 869/69<sup>7</sup> e sua relação com a DSN. Uma observação inicial acerca da legislação no

<sup>7</sup> Já no regime militar o Decreto nº 58.023/66, editado pelo governo de Castelo Branco, instituía na Divisão de Educação Extra-Escolar do Departamento Nacional de Educação o Setor de Educação Cívica e determinava: “Art. 3º A formação cívica processa-se obrigatoriamente na escola, como prática educativa, mediante atitude freqüentes que lhe assegurem a continuidade e contribuam para a consolidação dos hábitos e ideais que ela colima. Deve ser praticada em todos os graus de ensino e ser preocupação dos professores em geral e, especialmente, daqueles que, em virtude de suas áreas de ensino, tenham com ela conexão, como linguagem, geografia, história, música, educação física e desportos, artes plásticas, artes industriais, teatro escolar, recreação” (BRASIL, 1966, *on-line*). Já o Decreto nº 58.758 instituía o “Círculo Feminino” junto ao Setor de Educação Cívica. Na lei nº 5.540/68 (Reforma Universitária): “Art. 40: As instituições de Ensino Superior [...] estimularão as atividades que visem à formação cívica, considerada indispensável à criação de uma consciência de direitos e deveres do cidadão e do profissional” (BRASIL, 1966, *online*).

período militar é que se tratava de imposições dos que controlavam o Estado, pois, naquele contexto, a participação política foi alijada, ainda que houvesse divergências internas nos diferentes governos, como os embates entre o CFE e a Comissão Nacional de Moral e Civismo. Assim, as legislações, dotadas de um sentido cima-baixo, refletiam decisões baseadas em concepções idealizadas de sociedade (ABREU, 2008, p. 23).

O documento citado determinou, entre outras coisas:

Art. 1º É instituída, em caráter obrigatório, como disciplina e, também, como prática educativa, a Educação Moral e Cívica, nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino no País.

Art. 2 A Educação Moral e Cívica, apoiando-se nas tradições nacionais, tem como finalidade:

- C) A defesa do princípio democrático, através da preservação do espírito religioso, da dignidade da pessoa humana e do amor à liberdade com responsabilidade, sob a inspiração de Deus;
- D) A preservação, o fortalecimento e a projeção dos valores espirituais e éticos da nacionalidade [...]
- E) A culto à Pátria, aos seus símbolos, tradições, instituições e aos grandes vultos de sua história [...]
- I) O culta da obediência a Lei, da fidelidade ao trabalho e da integração na comunidade;

Art. 3 – A Educação Moral e Cívica, com disciplina e prática, educativa, será ministrada com a apropriada adequação, em todos os graus e ramos de escolarização.

§ 1º Nos estabelecimentos de grau médio, além da Educação Moral e Cívica, deverá ser ministrado curso curricular de “Organização Social e Política Brasileira”

§ 2º No sistema de ensino superior, inclusive pós-graduação, a Educação Moral e Cívica será realizada, como complemento, sob a forma de Estudos de Problemas Brasileiros, sem prejuízo de outras atividades culturais visando ao mesmo objetivo [...]

Art. 5º É criada, no Ministério da Educação e Cultura, diretamente subordinada ao Ministro de Estado, a Comissão Nacional de Moral e Civismo (CNMC) [...] (BRASIL, 1969a, *on-line*).

O Decreto-lei nº 869/69 relaciona-se à DSN por meio de sua paternidade: egressos da Escola Superior de Guerra, principalmente na figura do General Moacir Araujo Lopes. Segundo Lemos (2011, p. 64), o Projeto de Lei nº 770/67 (BRASIL, 1967a), de autoria do deputado Jaime Câmara, que determinava a obrigatoriedade da disciplina de EMC, não foi aceito no CFE em outubro de 1968, motivando membros da Associação de Diplomados da Escola Superior de Guerra (ADESG), chefiados pelo respectivo militar, a elaborar um projeto próprio que, por sua vez, foi aceito pelo órgão em 1969, já sob vigência do AI nº 5. Assim, os trabalhos consultados expressam a ligação com a DSN, como se pode observar nas citações a seguir:

[...] O General Moacir Araujo Lopes, membro da ESG e um dos maiores defensores do ensino da EMC, vinculado a valores religiosos, visando a DSN [...] (FILGUEIRAS, 2006, p. 43);

Buscamos entender a articulação entre DSN e a obrigatoriedade desse elemento curricular [...] (SANTOS, 2020, p. 23);

Nossa hipótese é de que a EMC foi responsável pela aplicabilidade da DSN nas escolas e nas comunidades [...] (ABREU, 2008, p. 11);

[...] a Comissão Nacional de Moral e Civismo funcionava como um enclave do campo militar no campo educacional [...] (SEPULVEDA, 2010, p. 221);

[...] o regime autoritário iniciou um processo de revigoração da EMC, com o intuito de controlar politicamente os jovens e promover a DSN [...] (LEMOS, 2011, p. 20).

Sepulveda (2010) dedica mais atenção à relação entre a ESG e a DSN. Criada em 1949, tendo como referência o *National War College*, a ESG foi pensada para ser um centro de estudos entre civis e militares, com o objetivo de analisar alternativas para o desenvolvimento do país. Setores desenvolvimentistas não conservadores também criaram instituições de altos estudos, como o Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB). O autor analisou a estrutura e o funcionamento, os objetivos, os regimentos, o método pedagógico, a estrutura curricular e os principais dirigentes da ESG, para concluir que se tratava de um local de difusão de verdades históricas e sociológicas em uma perspectiva de doutrinação e não de estudo, uma vez que o arcabouço teórico assinalava a superioridade militar sobre os civis, determinando sua missão regeneradora da sociedade.

O estudo da Moral inicia-se na ESG durante a década de 1960, após a Revolução Cubana. Conforme Sepulveda (2010, p. 215), a relação dos militares com a educação era anterior a isso, mas, no período, formou-se uma corrente chefiada pelo militar Moacir Araujo Lopes, que defendia a projeção de valores morais e espirituais como parte dos Objetivos Nacionais Permanentes<sup>8</sup> (ARRUDA, 1980). Sobre a importância dos estudos sobre moral, Arruda (1980, p. 161), que é defensor do regime, destaca:

Quanto aos trabalhos realizados na ESG sobre o tema, verifica-se que tiveram ênfase especial nos primeiros anos da década de 1960. Isso ocorreu talvez com um reflexo da conjuntura, que revelava, na época, acentuada queda nos padrões de comportamento, devida principalmente à infiltração comunista, que se intensificava, cada vez mais, nos diversos setores da sociedade. E os estudos, na ESG, sobre a Ética e a Moral constituíram, sem dúvida, uma das

---

<sup>8</sup> Elemento fundamental do arcabouço teórico da DSN que deveria expressar os interesses da nação em determinado estágio de evolução. Podiam ser permanentes – vital ou opcional – e atual (SEPULVEDA, 2010, p. 150-151).

estratégias de combate àquela situação, e que serviriam, mais tarde, de apoio doutrinário à Revolução de Março. / Realmente, um dos objetivos declarados da Revolução foi o de saneamento moral da sociedade brasileira, como condição indispensável ao desenvolvimento. E as medidas governamentais adotadas posteriormente já tinham sido focalizadas, nos estudos da ESG, como a divulgação extensiva da educação em geral e da educação moral e cívica, a responsabilidade das empresas pela educação e etc.

Lopes estava alinhado ao pensamento militar francês. Conforme apontado na seção anterior, Martins Filho (2008) constata a influência francesa sobre militares brasileiros na década de 1960 e Maud Chirio (2012) acrescenta que Lopes e outros militares somaram-se no esforço de tradução de obras francesas relacionadas principalmente ao conceito de guerra revolucionária, incorporado no período a DSN:

Os anos 1957-61 são, portanto, os da importação do conceito francês de guerra revolucionária [...] São, a princípio, coronéis e tenentes-coronéis, alguns dos quais instrutores na Escola de Comando e Estado-Maior do Exército (Eceme) que realizam a tradução dos textos e reivindicam sua inclusão no programa curricular dos oficiais [...] A partir de 1960, juntam-se à sua iniciativa de tradução os coronéis Ferdinando de Carvalho, Raimundo Teles Pinheiro e Ednardo d'Ávila Melo, o general Moacir Araújo Lopes e o major Adyr Fiúza de Castro [...] (CHIRIO, 2012, p. 21).

Muitos militares brasileiros tiveram contato com a Missão Militar Francesa entre os anos de 1919 e 1939. Junto com os argentinos, serviram de porta de entrada para as teorias de luta contra as guerrilhas na América Latina, ao passo que as possibilidades de uma guerra convencional ou nuclear estavam descoladas da realidade nacional (CHIRIO, 2012, p. 20). O conceito de guerra revolucionária aponta para os seguintes estágios de subversão:

A primeira seria a da preparação cautelosa do terreno que se pretende conquistar, ou seja, a população. Nessa etapa, os militantes agem sem declarar seus objetivos. A segunda fase se expressa na constituição de uma rede de organizações subversivas, controladas pelos militantes. Nesse estágio, formam-se bases que subvertem a capacidade de ação governamental. Surgem as manifestações, os tumultos e os atos de sabotagem. / A terceira etapa é marcada pela constituição de grupos armados, que iniciam ações de menor escala, destinadas a corroer os poderes constituídos. É a fase do terrorismo como principal método de ação. A penúltima etapa é a do estabelecimento de zonas liberadas ou *bases d'appui*, onde o Exército regular não consegue mais entrar, ao que se segue a formação de um governo provisório que procura reconhecimento externo. Forma-se um exército regular revolucionário. A quinta etapa significa a conquista do poder numa ofensiva final. É fundamental notar que essas fases se sucedem muitas vezes sem fronteira nítidas, pois a fluidez seria a principal característica da guerra revolucionária. De todo modo, a doutrina fornecia uma régua com a qual se podia medir o agravamento da ameaça revolucionária (Paret, 1964, pp. 12-5). O único modo de evitar a progressão

desse processo seria derrotar os revolucionários com suas próprias armas. Assim, no centro da doutrina de *guerre révolutionnaire* aparece a ideia de *guerra psicológica* (MARTINS FILHO, 2008, p. 42).

O fundamento teórico do conceito reside na noção de Guerra Total. O General alemão Erich Lüdendorff, veterano da Primeira Guerra Mundial e, posteriormente, deputado pelo partido nazista, teorizou a respeito disso (OLIVEIRA, 1993). Além das teses raciais, o militar alemão propõe que a guerra é de ordem geral e permanente, visando à destruição do adversário integralmente, sem se restringir a alvos militares. Desse modo, não há paz, mas preparação para a guerra, ao passo que a população contribui em todos os níveis com o conflito, demandando uma ação contínua de propaganda. Além disso, o controle da condução da política e da guerra deve se concentrar em uma mesma autoridade.

Tais indicações, juntamente com as experiências francesas na Indochina e na Argélia, colaboraram para a formulação do conceito de guerra revolucionária. Enquanto a ação revolucionária, imiscuída na população, combinava política e combate militar, o respectivo aparelho deveria agir da mesma maneira, impedindo a difusão do ideal revolucionário, através da afirmação de valores contrários e assegurando a pacificação social, para que a luta estritamente militar lhe fosse favorável. Dessa maneira, a mobilização da sociedade deveria ser permanente, caracterizando o entendimento de Segurança Nacional (OLIVEIRA, 1993, p. 52-3).

É preciso sublinhar que a guerra revolucionária é um conceito de uma doutrina militar prática, que se diferencia da DSN. De acordo com Luiza das Neves Gomes (2021, p. 126-127), a primeira se refere a procedimentos, técnicas e táticas com o objetivo de combater o inimigo interno, ao passo que, a segunda é um conjunto de diretrizes amplas e gerais que contemplam desde ações subversivas até o modelo político e econômico. Nessa perspectiva Alves afirma que a DSN é:

[...] um corpo orgânico de pensamento que inclui uma teoria de guerra, uma teoria de revolução e subversão interna<sup>9</sup>, uma teoria do papel do Brasil na política mundial e de seu potencial geopolítico como potência mundial, e um modelo específico de desenvolvimento econômico associado-dependente que combina elementos da economia keynesiana ao capitalismo de Estado (ALVES, 1989, p 26).

---

<sup>9</sup> Para Chirio (2012, p. 20), o conceito de guerra revolucionária foi incorporada a DSN: “A guerra revolucionária é integrada às teorias produzidas pela ESG no fim dos anos de 1950: a DSN inclui como peça central o conceito, e até mesmo o roteiro, da GR”.

Nesse sentido, Martins Filho (2009) identificou fontes em que a doutrina de guerra revolucionária foi orientadora da ação dos militares. Além de estar presente em documentos oficiais e publicações de revistas militares desde fins da década de 1950, o conceito contribuiu com o Inquérito Policial Militar nº 709, responsável por investigar o comunismo no Brasil e na redação da Lei de Segurança Nacional de 1967 (MARTINS FILHO, 2009, p. 186-189).

Notadamente, deve-se assinalar também a influência da doutrina no aparelho repressivo. Martins Filho (2009, p. 192) argumenta que o sequestro do embaixador estadunidense Charles Elbrick, em setembro de 1969, substanciou a decisão das Forças Armadas de mudar sua posição de apoio ao combate da guerrilha urbana para controle dessas ações com a criação dos Centros de Operações de Defesa Interna (Codi) em janeiro do ano seguinte. Desse modo, o evento caracterizou uma “grave perturbação da ordem interna” legitimando a modificação da postura militar na esteira do que propunha a doutrina.

Os Codi tinham autonomia operacional, mas eram subordinados ao chefe do Estado-Maior correspondente de sua localização geográfica. Sua tarefa residia na coordenação dos Destacamentos de Operações de Informações (DOI) que, por sua vez, eram compostos de policiais e militares que atuavam de modo a fornecer apoio logístico e administrativo a outras unidades. Em suma, essa estrutura de repressão promovia grande liberdade de ação às unidades ligadas a produção de informação, que posteriormente se converteu em autonomia política (MARTINS FILHO, 2009, p. 193).

Novamente, os postulados da doutrina de guerra revolucionária estão presentes. Segundo Martins Filho (2009, p. 193-195) a experiência francesa na Argélia apontava para a necessidade de reorganização da estrutura militar com foco na aquisição de informação e mobilidade operacional, ao passo que o emprego sistemático de métodos de tortura também é notável na Argélia e no Brasil. Nessa perspectiva, o exame da terceira campanha militar contra guerrilheiros do Partido Comunista do Brasil no Xambioá é elucidativa, pois revela, de um lado, a adoção do princípio estratégico da aniquilação com a morte – sob tortura ou fuzilamento – de guerrilheiros presos e, sobretudo, no comando da operação por um setor de informação: o Centro de Informações do Exército (MARTINS FILHO, 2009, p. 196-197). Já no caso argelino, algumas mudanças orientadas pela doutrina foram:



A criação de estruturas vinculadas ao Exército para combater a Frente de Libertação Nacional respondia ao imperativo de eficácia e de rapidez. Em 1957, surgiu o serviço *Renseignement Action Protection* (RAP), fundamentado no princípio de associação operacional de forças militares e policiais para buscar informações, processar informes, interpelar imediatamente militantes nacionalistas e proteger a população de colonos. O RAP era subordinado ao *Détachement Opérationnel de Protection* e atuava sob a autoridade do *Centre de Coordination Interarmées* [...] As forças armadas conduziam as investigações, identificavam os suspeitos e julgavam os culpados, concentrando os poderes de polícia e justiça, agindo dentro das fronteiras nacionais, no âmbito interno, transformado em campo de batalha (ARAUJO, 2017, p. 98).

Sob outro ângulo, Rodrigo Nabuco de Araujo aponta para um desenvolvimento contínuo da doutrina até chegar no seu emprego contra a guerrilha:

O primeiro ato começa desde antes do golpe civil e militar de 1964 nas grandes metrópoles industriais: a conquista da população foi planejada com o intuito de fragilizar o governo Goulart, por meio de violência propaganda que o acusava de submissão ao Movimento Comunista Internacional. O segundo começa com a reorganização dos serviços de informações após o golpe, num movimento de centralização da informação e consolidação da estrutura de defesa interna do território. O terceiro ato é a consolidação das operações psicológicas, através das Ações Cívico Sociais (ACISO) e da formação de batalhões de choque das polícias militares, com a transferência de métodos das forças especiais para as polícias civis. O último ato marca o envolvimento das forças armadas na contraguerrilha, simultaneamente em zonas urbanas e rurais, onde foi aplicado de maneira sistemática o extermínio de militantes de esquerda. (ARAUJO, 2017, p. 94-95).

O autor também reconhece que há leituras distintas a partir de indicações gerais. A doutrina francesa deriva do esforço de oficiais coloniais para conservar o império francês diante de diversas lutas insurrecionais e tem como características principais a versatilidade e o agrupamento das três forças em prol da guerra interna, ao invés de ações no exterior (ARAUJO, 2017, p. 88). Assim, considerando esses aspectos centrais, diferentes sujeitos históricos se apropriaram de maneira distinta da doutrina, inclusive no meio civil, como o médico Antônio Carlos Pacheco e Silva (1898-1988)<sup>10</sup>.

A trajetória de Pacheco e Silva é o tema da tese de Gomes. De acordo com a autora (2021, p. 294), o psiquiatra já tinha laços importantes com o meio político e empresarial paulista desde a década de 1930 e era um nome de referência em estudos de eugenia ligados à racionalização do trabalho. Além disso, foi o primeiro presidente da União Cultural Brasil-Estados Unidos, notória rede de sociabilidade de anticomunistas. No meio militar, Pacheco e Silva exerceu influência na formação da base doutrinária da

<sup>10</sup> A proposta de EMC do general Lopes também é um exemplo de uma formulação individual dos ditames da doutrina de guerra revolucionária.

ESG frequentando cursos, proferindo palestras e servindo de base teórica para estudos. Ademais, o médico contribuía também com a difusão de noções ligadas a guerra revolucionária fora dos quartéis tendo como público-alvo estudantes e empresários.

Pacheco e Silva foi um importante membro da campanha de desestabilização do governo de João Goulart e defensor do regime militar. O psiquiatra era uma liderança célebre do IPES, que promovia diversos encontros, palestras e artigos questionando o governo Goulart, ao passo que, na ditadura militar, esforçou-se em negar as violações dos direitos humanos praticadas no país, auxiliou na espionagem de organizações de esquerda e atuou em entidades anticomunistas como Liga Mundial Anticomunista, Confederação Anticomunista Latino-americana e Sociedade de Estudos Políticos, Econômicos e Sociais (GOMES, 2021, p. 298). Em síntese, o médico buscou aliar a doutrina de guerra revolucionária com estudos sobre a psicologia social e irracionalidade das massas, com o objetivo de identificar e classificar os inimigos internos.

O alerta sobre o perigo comunista adquiria contornos distintos para os diferentes públicos. No caso dos estudantes, a denúncia passava pela crítica ao Movimento Estudantil e a sociabilidade jovem, que a partir de uma argumentação de cunho moral afirmava que a imoralidade favorecia o comunismo. Desse modo, tanto o “jovem idealista” era manipulável pelo subversivo quanto o movimento hippie, o consumo de drogas e a homossexualidade eram reflexos do Movimento Comunista Internacional (GOMES, 2021, p. 295-296).

Já no meio empresarial:

[...] Pacheco e Silva foi um dos que percebeu a necessidade de conduzir essa classe a se antecipar a eventuais crises que pudessem colocar em risco o capitalismo brasileiro em um contexto internacional em que a alternativa comunista era exacerbada pela revolução cubana. Assim, procurou promover contatos entre oficiais militares e empresários em torno de temas econômicos e políticos, mobilizando-os contra o nacional-reformismo e levando a Doutrina de Guerra Revolucionária para dentro do meio empresarial [...] (GOMES, 2021, p. 297).

As considerações acima revelam também a dimensão ideológica da doutrina de guerra revolucionária. Araujo (2017, p. 91) afirma que essas proposições teóricas contribuíam para revitalizar as ideias conservadoras francesas contrárias a exigência das populações coloniais de maior participação política e o direito de escolher seus representantes pelo voto. Já para Martins Filho (2009, p. 180), o aspecto principal reside

no anticomunismo, que permitia uma interlocução profícua entre oficiais franceses e latino-americanos. Logo, não se tratava de uma retomada da ideia de missão civilizadora, uma vez que a guerra colonial não fazia parte do contexto latino-americano, mas a defesa da civilização cristã contra o comunismo:

A ideia geral era de que a civilização cristã estava envolvida numa guerra permanente e mundial, em que as distinções tradicionais entre guerra e paz passavam a ser insignificantes, assim como – na expressão de um analista – as diferenças entre anticolonialismo, nacionalismo anti Ocidente e comunismo. Vale dizer, o esquema francês era genérico o suficiente tanto para permitir que o Exército argentino definisse como seu principal inimigo o peronismo, que nada tinha a ver com o comunismo, como para dar ao Exército brasileiro uma justificativa a mais para combater os nacionalistas ou os católicos radicais, além dos comunistas de várias feições. (MARTINS FILHO, 2008, p. 42)

Ainda que a ideia de missão civilizatória seja discutível, a doutrina foi produzida num contexto colonial. Com isso, quero dizer que a sua importação por militares brasileiros é reveladora de uma noção elitista de sociedade, em que alguns indivíduos não deveriam ser dotados de direitos fundamentais. Em outras palavras, tal qual os argelinos, na condição subalterna de colonizados e não de cidadãos franceses, sofriam as arbitrariedades da administração colonial, os militares brasileiros enxergavam que a parcela da sociedade que lhes era contrária não deveria gozar de uma cidadania plena, pois eram considerados inimigos (ARAUJO, 2017, p. 98). Ocorre que isso não se dava por serem tidos como indivíduos inferiores, mas por serem classificados como comunistas.

Quer se trate especificamente da doutrina de guerra revolucionária ou DSN, a percepção da existência de uma agressão contínua impedia o exercício da democracia. Dito de outra maneira, justificava a repressão às mudanças sociais, assegurava a continuidade do domínio econômico e tolhia a expressão política. A ação do Estado deveria garantir sua posição estratégica no conflito mundial (Guerra Fria) e não a plena realização da cidadania (OLIVEIRA, 1993, p. 55-57). Portanto, o inimigo interno legitimava o domínio militar do campo político.

O conceito de guerra revolucionária transcende as portas dos quartéis. Além de Gomes (2021), Martins Filho (2008, p. 46-48) localizou o uso da noção de guerra revolucionária nos seguintes textos: o livro *Democracia e Comunismo* (1961), que consiste em uma coletânea de artigos da revista *Defesa Nacional*; o *Livro branco da guerra revolucionária no Brasil* (1964); e falas de políticos, como Bilac Pinto que, em 23 de janeiro 1964, discursou no Congresso Nacional, afirmando que o Brasil já se

encontrava na terceira fase da guerra revolucionária. A ação do Grupo dos Onze, de Leonel Brizola, era seu indicativo e cabia agora a necessidade dos civis de se articularem contra a revolução que se aproximava. Portanto, para o autor, esse elemento contribui para a compreensão de que os militares não eram intelectualmente dependentes de seus aliados civis.

Em que pese os apontamentos da centralidade da DSN e da ESG, algumas considerações em sentido contrário precisam ser destacadas. Na esteira do entendimento estadunidense, a DSN postulava que, devido ao poderio nuclear das potências EUA e URSS, um confronto direto não ocorreria, devido ao risco de destruição mútua. Assim, ambas disputariam influência nos países periféricos por meio do apoio a grupos nativos e, desse modo, a população nacional poderia ser encarada como potencial inimigo (FERRAZ, 1997, p. 22).

Frequentemente, a ESG é indicada como responsável pela DSN. Shiguenoli Miyamoto (1988, p. 78) afirma que, embora a instituição tenha contribuído para sistematizar esse entendimento, ela possui outras origens, como o positivismo, tese também defendida por Sepulveda (2010). Nesse sentido, o regime militar não seguiu um receituário elaborado previamente pela ESG, mas foi fruto das dinâmicas próprias da construção do golpe e da ditadura que se seguiu (MARTINS FILHO, 2008, p. 40). Portanto, considerando-se o contexto da Guerra Fria, a DSN contribuiu para a atualização de uma concepção autoritária de sociedade que lhe era anterior (FERRAZ, 1997).

A produção teórica da ESG no período repousa em uma perspectiva elitista. A proposta de se criar uma elite dirigente, pautada em valores tidos como nacionais, não contou com a participação da sociedade (MIYAMOTO, 1988, p. 86), pois embora alardeasse representar a população, isso era feito de modo abstrato. O mecanismo objetivo que confere legitimidade a um governo em uma democracia moderna é o voto. Por meio deste, a população exerce soberania ao apontar seus representantes. A concentração do poder político em uma elite de representantes, em detrimento de outros canais de participação, contrapõe-se aos princípios democráticos (MORAES, 1985; MIYAMOTO, 1988). Desse modo, a formulação dos Objetivos Nacionais expressa com clareza o elitismo da doutrina:

como a DSN não abre às massas a possibilidade de definição de interesses, os interesses do povo só passam a existir de fato, e politicamente, na medida em que são interpretados pela *elite*, ao nível do Estado. Do contrário, permanecem

como aspirações latentes da nacionalidade. Se não forem traduzidos pela *elite*, encontrando portanto porta-voz em outro grupo social, serão sempre passíveis de suspeita da ação dos inimigos internos. Correlatamente, em nome do bem comum, do interesse coletivo, os interesses contraditórios das diferentes classes sociais são amalgamados em objetivos nacionais que correspondem, de fato, aos interesses da elite, ainda que em nome da Nação (OLIVEIRA, 1987, p. 70).

No âmbito historiográfico, há certa tendência para o superdimensionamento da instituição. Miyamoto (1988) argumenta que muitos trabalhos atribuíram importância excessiva à ESG, seja por se basearem na obra de Stepan, por reproduzirem a relevância atribuída pelos próprios documentos oriundos da instituição, ou pela projeção de seus integrantes, como é o caso de Golbery. A ocupação de cargos estratégicos nos governos militares por seus participantes não deve ser necessariamente atribuída à ESG, pois gozar de certo prestígio e liderança no mundo civil ou militar já era requisito para ingressar na instituição (MIYAMOTO, 1988).

Miyamoto (1988) também aponta a relevância da ESG, especialmente no nível teórico, em relação aos governos de Castelo Branco e Geisel, mas também reconhece contradições, como a política econômica de Castelo Branco dependente internacionalmente, em detrimento de um plano que almejava tornar o país livre da órbita das grandes potências. Até 1964, a instituição produziu uma doutrina dotada de uma coerência interna e tentou difundir-la nos escalões governamentais, mas essa execução sempre esteve atrelada às decisões do Presidente e da cúpula governamental.

Dessa maneira, a maior contribuição da ESG para a ditadura consistiu em aumentar as ambições políticas da alta hierarquia, promovendo um contato profícuo com a elite conservadora. Ainda que não sejam desprezíveis os subsídios fornecidos pela instituição para a criação do SNI, da Lei de Segurança Nacional e da Reforma Administrativa (MIYAMOTO, 1988, p. 89), o argumento mencionado tem valor, porque a ESG constituiu-se um ponto de encontro entre elites civis e militares com interesses compartilhados. Considerando a perspectiva econômica, Ferraz (1997) identificou que os civis que frequentavam o local eram membros da burguesia nacional ou seus aliados no serviço público, interessados em uma maior aproximação com o capitalismo internacional. Por sua vez, a ESG restringia o acesso aos seus cursos e eventos aos grupos militares anticomunistas, muitos deles pertencentes à geração que integrou a Força Expedicionária Brasileira e que adquiriu predileção pelo modelo de desenvolvimento estadunidense, com vínculos com empresas internacionais. Assim, o constructo teórico da DSN foi capaz de unir os interesses capitalistas de parte dos

empresariados nacional e internacional presentes no país, com a intenção intervencionista militar.

Pela perspectiva da EMC, salientando-se a importância da ESG como um ponto de encontro entre civis e militares com visões comuns, devemos considerar que a existência de uma pretensa ação comunista de subversão da sociedade não fazia parte apenas do discurso militar. O Movimento de Rearmamento Moral, tratado anteriormente, é um exemplo disso, mas há outros. Motta (2002b) realizou uma análise do discurso anticomunista no Brasil durante o século XX e formulou características comuns em diferentes matrizes. No caso católico, o autor analisou diversas Cartas Pastorais, documentos produzidos pelos bispos nacionais que transpunham para o contexto nacional indicações doutrinárias emanadas pelos papas por meio das Cartas Encíclicas, apontando o comunismo como um contínuo de desvios inaugurados pela Reforma e sua necessária incompatibilidade com o cristianismo (MOTTA, 2002a). O exame da *Carta pastoral sobre a seita comunista, sua ação revolucionária e os deveres dos católicos na hora presente*, de Dom Geraldo de Proença Sigaud (1963), exemplifica como católicos anticomunistas enxergavam o comunismo:

O marxismo contradiz a doutrina católica radicalmente [...] Em lugar de procurar conhecer a natureza íntima das coisas e os desígnios de Deus a respeito dos homens, em lugar da filosofia, da metafísica e da teologia, o marxismo se interessa somente pela evolução do animal chamado homem, e pelo estudo dos fatores econômicos que provocaram o aparecimento dos outros fatores – sociais, religiosos, culturais, políticos - que determinaram o rumo que tomou a vida dos povos [...] Não existe Deus nem espírito. Só existe a matéria. Daí se segue uma consequência muito grave: não existe moral. Em si, não há virtudes nem vícios. A verdade não é bom nem má. A mentira não boa nem má. Ela pode ser útil ou prejudicial. Mas não há uma ordem objetiva, uma moral universal que obrigue o homem. Tudo é fruto das secreções do cérebro. É o homem que cria o bem e o mal. Ele é o senhor do bem e do mal, como ele é o senhor da verdade e do erro (SIGAUD, 1963, p. 19-23).

A luta contra o comunismo equivalia à batalha do bem contra o mal. Encíclicas papais anteriores, como a *Quadragesimo Anno Rerum Novarum*, do Papa Pio XI (1931), apontavam para a incompatibilidade intrínseca entre cristianismo e comunismo:

Em consequência a sociedade sonhada pelo socialismo não pode existir nem conceber-se sem violências manifestas; por outra parte goza de uma liberdade não menos falsa, pois carece de verdadeira autoridade social; esta não pode fundar-se nos cômodos materiais, mas provem somente de Deus Criador e fim último de todas as coisas [...] E se este erro, como todos os demais, encerra algo de verdade, o que os Sumos Pontífices nunca negaram, funda-se contudo numa própria concepção da sociedade humana, diametralmente

oposta à verdadeira doutrina católica. Socialismo religioso, socialismo católico são termos contraditórios: ninguém pode ser ao mesmo tempo bom católico e verdadeiro socialista (Quadragesimo Anno Rerum Novarum, 1931).

A percepção de que os comunistas agiam de modo multifacetado consta no texto de Sigaud, através do conceito de “comunismo difuso”, que:

[...] sem professar explicitamente a doutrina marxista, significa um resvalar lento da opinião pública, dos costumes, das instituições e das leis para o comunismo [...] Consiste ele na expansão lenta de uma mentalidade comunista difusa [...] Assim, a preparação de uma sociedade comunista deve dar-se menos pela pregação do marxismo doutrinário, do que pela eclosão paulatina de formas de trabalho, de economia, de estilos de vida, de modos de ser, de formas de arte, de cultura, de ação política, inspirados por uma tendência profunda e vital para o marxismo [...] Dêmos **alguns exemplos** [...] **Sensualidade** – [...] conduz à impressão de que a família é um entrave aos prazeres da vida, e daí leva à aceitação do princípio de que a família deve ser abolida. A jovem, rica e de posição elevada, que se apresenta em trajes imodestos pode imaginar-se anticomunista, mas ela caminha para a aceitação de um princípio-chave do comunismo [...] **Materialismo** – A sensualidade cria uma inapetência de tudo quanto é sobrenatural ou simplesmente espiritual [...] **Negação da propriedade privada** – [...] certos defeitos da atual estrutura econômica servem de ocasião para que sob o pretexto de louvável da justiça social, a ação do Estado vá absorvendo toda esfera própria dos grupos sociais e das pessoas (SIGAUD, 1963, p. 123-128).

A ação comunista também era vista de modo etapista:

Este é o **comunismo difuso**, isto é, uma tendência onímoda e generalizada para chegar, por etapas, até a sociedade comunista; um conjunto de costumes, instituições, etc., etc., marcadas em maior ou menor medida por esta tendência [...] Trata-se de uma tendência dinâmica, cuja expansão é constante, mas lenta. Raras vezes ela conduz diretamente ao comunismo. Ela caminha habitualmente pé ante pé e, como já dissemos, opera em geral no terreno subconsciente. A trajetória para o comunismo, o mais das vezes, não é percorrida por uma nação no espaço de uma ou duas gerações só. Cada geração que passa retoma o caminho da anterior no ponto em que o encontra, e percorre mais algumas etapas (SIGAUD, 1963, p. 128-129).

Em relação à conjuntura brasileira, é preciso considerar que os comunistas já agiam:

Não devemos exagerar, e atribuir ao marxismo um papel dominante em nossas universidades e entre nossos estudantes. Não é verdade que a maior parte dos professores e dos alunos seja comunista [...] No entanto, é inegável o fato gravíssimo de vários professores universitários porem sua cátedra a serviço do marxismo, e o fato doloroso de que várias organizações estudantis, de nível secundário e universitário, de âmbito municipal, estadual ou nacional, são dominadas por uma minoria audaz, e por “estudantes” profissionais comunistas [...] Causa-nos apreensão a presença de comunistas

notórios e a provável presença de outros muitos cripto-comunistas nos meios de transporte e comunicação, como os portos, os correios e telégrafos, as estradas de ferro, a imprensa. Estes traidores poderiam paralisar os meios de comunicação em caso de uma crise ou um golpe comunista em nosso País [...] INFILTRAÇÃO NOS SINDICATOS [...] nem pode estranhar a investida dos marxistas para a conquista de órgãos de cúpula, como a Confederação Nacional dos Trabalhadores da Indústria, que detém o controle do imposto sindical e de outros fundos [...] Não seriam inteligentes os mentores da seita comunista se não tentassem paralisar a resistência da Igreja, infiltrando-se nas nossas Associações, e procurando servir-se delas para golpear a Igreja com suas próprias armas [...] (SIGAUD, 1963, p. 110-112).

E a educação era uma das medidas de combate ao “comunismo difuso”:

Na educação da infância e juventude procurai imunizar os corações contra o veneno do socialismo, impregnando as almas das crianças e dos jovens do **espírito hierárquico** [...] O ambiente e os costumes das nossas escolas e colégios devem estar impregnados deste espírito, e devem impregnar dele nossos meninos e jovens. Assim os levaremos a amar com entusiasmo a ordem católica, a Cristandade, e a odiar do fundo da alma a Revolução e os ideais satânicos (SIGAUD, 1963, p. 148).

Em âmbito regional, em discursos de lideranças católicas anticomunistas argentinas, Ianko Bett (2011) localizou afirmações sobre “infiltrações”. Segundo o autor, os textos também ensinavam como identificar um comunista. Em um contexto de atualização doutrinal diante de mudanças ocasionadas pelos constantes avanços da modernização, laicização e secularização, o Concílio Vaticano II estimulou uma maior participação dos clérigos para amenizar os problemas sociais (BETT, 2011).

Bett (2011) trabalhou com os discursos anticomunistas em jornais brasileiros em argentinos. No primeiro caso, entre outras fontes, analisou um comentário de Plínio Correa<sup>11</sup>, líder do grupo Tradição Família e Propriedade, publicado em 11 de novembro de 1961, no Diário de Notícias, jornal gaúcho pertencente ao empresário Assis Chateaubriand:

Representar os comunistas como sujeitos que se disfarçavam para conquistar seus objetivos foi uma estratégia intensamente utilizada nos discursos dos católicos. Para Plínio Oliveira (1961, p. 4), nesse sentido, “os comunistas tomaram entre nós o hábito de se disfarçar [...] essa mania de disfarçar é a maior confissão que o comunismo faz de sua própria impopularidade”. Para o autor, o principal e perigoso disfarce que os comunistas se utilizavam na consecução de sus objetivos era “esconder sua ferocidade sob a máscara de blandicioso socialismo”. Segundo ele, é a partir da propaganda socialista, considerada “pacífica em seus métodos, e moderada na aparência quanto a

<sup>11</sup> Sigaud também mencionou a obra de Plínio Correa. O clérigo afirma que “[...] encontrareis uma exposição sólida, profunda e clara do processo revolucionário, de suas várias velocidades, e suas marchas e contramarchas no ensaio ‘Revolução e Contra-revolução’, do grande líder católico e mariano, Prof. Plínio Corrêa de Oliveira” (SIGAUD, 1963, p. 129).



seus objetivos” que o público se vai habituando gradualmente às “ideias comunistas” (OLIVEIRA, 1961, p. 4) / Após atribuir a questão do disfarce aos comunistas, dando ênfase para o maior deles, o socialismo, Plínio Oliveira, tratou de relacionar esse aspecto com a religiosidade expressando-se da seguinte maneira: “para que a máscara socialista iluda com perfeição, nada melhor que marcá-la na frente com o sinal da cruz. Socialismo Cristão é o rótulo predileto atrás do qual se oculta o anticristianismo socialista” (BETT, 2011, p. 1181-1182).

Em relação aos jornais argentinos, uma das fontes analisadas foi o jornal Buenos Aires Clarín. O periódico transcreveu diversos trechos veiculados pela Rádio do Vaticano. Em 2 de agosto de 1963, além da defesa da incompatibilidade entre comunismo e cristianismo, constata-se a menção à ação multifacetada comunista:

Da mesma forma que era um dever “promover, secundar y alentar iniciativas y entendimientos que favorezcan lá paz entre los pueblos”, também era um dever “la oposición vigilante, contante e insobornable a la ideologia marxista cerrándole toda via de penetración” [...] A referida “via de penetração”, de acordo com que se pode aferir do texto em questão, não poderia ser outra se não no próprio seio do catolicismo “atraído” pela teoria marxista [...] es infinita lá serie de iniciativas que el comunismo marxista puede extraer de su inagotable fantasia táctica para influenciar lá esfera emotiva y suscitar simpatias que acallen sus dudas, confunda las ideas y disminuya lá instintiva resistencia que todo hombre libre, todo creyente y todo católico experimenta frente a lá ideologia marxista y comunista (BETT, 2011, p. 1188).

É possível ainda verificar a reprodução de ideias nesse sentido em figuras de proa, embora não religiosas, do anticomunismo estadunidense. Ellen Schrecker (1998, 2002) analisou a representação do comunismo durante o período do macarthismo e concluiu que se tratava de um discurso que não concebe a divisão interna da corrente política e desumaniza o sujeito, de modo que este estivesse sempre dedicado à causa comunista. O exame do artigo *Do colleges have to hire red professors?*, de Louis Francis Budenz (1951), publicado na revista *American Legion*, permite verificar diferenças e semelhanças com o anticomunismo latino-americano. Se Bett (2011) aventa a possibilidade de que o discurso anticomunista visava contribuir com a identificação de comunistas, no caso estadunidense, é direto, pois empregado em uma revista de consumo massivo de uma organização dedicada exclusivamente ao anticomunismo, Budenz faz uso da prática que caracterizou o macarthismo: listar nomes de pessoas ligadas ao Partido Comunista. O autor indica nomes de professores e cientistas parabenizados no 15ª Convenção Nacional do Partido Comunista e avisa os pais sobre o risco de enviar seus filhos para estudar com tais pessoas:

It is therefore most enlightening for all parents and patriots to know that in the printed proceedings of the Fifteenth National Convention of the Communist Party, the following educators and scientists are singled out for praise as opposing American imperialism: Linus C. Pauling, head of the chemistry division of the California Institute of Technology; Dr. Harlow Shapley, astronomer of Harvard University [...] A parent who is thinking of sending his child to study Science under any of these men certainly has cause for alarm (BUDENZ, 1951, p. 13).

Há outros elementos particulares da realidade estadunidense que se diferenciam daqueles considerados até então. A espionagem, embora também praticada pelos EUA, contribuiu para as campanhas anticomunistas, embora seu grau seja discutível para o avanço no programa nuclear soviético (SCHERECKER, 2002; MUNHOZ, 2020). Budenz aponta que o perigo do infiltrado não era apenas a disseminação da ideologia comunista:

A final reason why a thorough investigation of four colleges is long overdue arises from a development most dangerous to national security. It is fact that communist professor not only work for their causes in the classroom where they are publicly teaching, but frequently give marked aid to the schools of sedition organized by the communist party [...] Then, too, growing out of the secret work for the conspiracy while still in the colleges, a number of professor have been brought directly into leadership in the communist apparatus (BUDENZ, 1951, p. 42-43).

No âmbito das semelhanças, tal qual Sigaud (1963), Budenz (1951) afirma que, embora a maioria dos professores fosse patriota, a eficácia da ação da minoria comunista não deveria ser desprezada:

We must first recognize, in order not to get into a panic, that the overwhelming majority of four educators are patriotic and desirous of serving America. Sometimes in their educational organizations, they are too easily buffaloeed by the communists with the cry “academic freedom” not realizing fully that all reds are under direct instructions and serve as soldiers in an invading army [...] But the second reality is this: That there is a strong, aggressive, and growing minority among our educators who are committed to the communist cause and who serve repeatedly on communist-front organizations (BUNDEZ, 1951, p. 13).

A breve digressão a respeito dos discursos anticomunistas em geral não tem a função de estabelecer uma causa direta entre eles, mas sublinhar que o entendimento de uma ação comunista multifacetada era comum em lugares e contextos diferentes, além de não ser exclusivamente militar.

Voltando à ESG, especificamente sobre o tema da moral, atesta-se o influxo de ideias do mundo civil. De acordo com Arruda (1980), em 1955, em termos de análise

conjuntural, o conceito recebeu destaque a partir de um conjunto de conferências promovidas pela ADESG, cujo objetivo era o problema da recuperação moral. Miyamoto (1988, p. 81) adverte que, salvo as participações de ministros de pastas específicas, as conferências e palestras promovidas pela instituição eram ligadas ao conhecimento que já era de domínio público. Assim, basta verificar seus participantes, majoritariamente civis:

- A família – Padre Álvaro Negromonte
- Os Ambientes de Trabalho e os Centros de Recreação – Prof. A. Lopes Sussekind
- Os Meios Industriais, Financeiros e Comerciais – Gen. Anápio Gomes
- A Justiça. O Sistema Policial – Bel. Heitor Menezes Cortes
- Os Meios de Difusão e Propaganda – Bel. Elmano Cardim
- As Instituições Religiosas – Bispo D. Helder Câmara (ARRUDA, 1980, p. 153).

Na década de 1960, a moral foi encarada em aspecto doutrinal e estratégico. A primeira conferência foi ministrada pelo Padre Henrique de Lima Vaz em 1961, com o título de *Os valores morais e sua importância para a Segurança Nacional*, ocasião em que o tema foi analisado através da perspectiva de Marx. Segundo o conferencista, o marxismo concebe que a moral é um subterfúgio por meio do qual a classe dominante justifica seu domínio. Nietzsche também foi citado, ao tratar a moral de forma negativa, pregando que os fracos circunscrevem limites aos fortes. A conclusão foi que somente a solidariedade e a generosidade entre as nações poderiam garantir a paz e a segurança (ARRUDA, 1980, p. 149-50). Em 1964, a moral foi inserida na doutrina da ESG como Expressão Psicossocial do Poder Nacional, contexto em que:

[...] nos últimos tempos, vem imperando um positivismo jurídico – melhor diríamos um materialismo jurídico – que proscree a Moral das cogitações do Direito. Para essa corrente, as normas jurídicas hão de ser exclusivamente técnicas, estranhas à Moral – normas amorais, quando não imorais, como, as vezes acontece. Os costumes e outras regras de agir também se vão divorciando dos valores morais, com reflexos evidentes do Poder Psicossocial. Isto porque, como afirmou com justeza G. LE BOM, a melhor maneira de apoiar dogmas absurdos do ponto de vista social é destruir a fé e a convicção daqueles que ainda acreditam em alguma coisa de valor (ARRUDA, 1980, p. 151)<sup>12</sup>.

---

<sup>12</sup> A conferência de Vaz gozou de alguma relevância para a instituição, pois, segundo Arruda, “Esse texto foi reproduzido, com algumas variantes, em outras conferências posteriores” (ARRUDA, 1980, p. 151).

No mesmo período, mais especificamente em 1960, o tema foi objeto de análise de um dos trabalhos de grupo distribuídos aos estagiários e teve como conclusão a necessidade de se colocar em prática as seguintes medidas, entre outras:

- 1) Campanha nacional de educação moral e cívica, a ser promovida pelos poderes públicos e pelas associações privadas, para fortalecer os nossos valores fundamentais.
- 2) Promover um sistema de educação nacional, que integre o lar, a escola e os diversos setores sociais, tendo em vista o fortalecimento dos referidos valores [...]
- 4) Desenvolver o senso de responsabilidade do corpo discente, para que prevaleça, nas escolas, um elevado padrão de comportamento moral e cívica [...]
- 6) Responsabilidade individual, na base do comportamento moral, com sanções efetivas para a subversão e violação dos princípios fundamentais de respeito aos direitos humanos [...] (ARRUDA, 1980, p. 154-155).

Em 1967, tentou-se inserir a projeção de valores morais e espirituais como Objetivos Nacionais Permanentes, mas essa ideia não prosperou porque se entendeu isso que seria um instrumento para atingi-los. Contudo, o tema continuou a ter alguma relevância, pois:

O Comandante da Escola, que era então o General AUGUSTO FRAGOSO, em Nota Especial à chefia do Departamento de Estudos, reiterou expressamente que, no trabalho escolar sobre os ONP, se enfatizasse a projeção dos Valores Espirituais, Morais e Culturais da nacionalidade brasileira, para enfrentar o desafio maior do século, em que as nossas mais caras tradições democráticas e cristãs se vêem ameaçadas pelo materialismo marxista (ARRUDA, 1980, p. 158).

Em outras palavras, a participação de civis nas discussões da ESG sobre como responder a uma pretensa infiltração comunista atesta que o tema não era exclusivo da caserna. Assim, a influência militar no Decreto-lei nº 869/69 deve ser compreendida a partir de outro ângulo: o da dinâmica do regime.

A EMC foi instituída em um momento de expansão da militarização, daí a importância de a proposta ter relação com a DSN e ser capitaneada por um militar. Diversos autores apontaram a relevância do contexto para o endurecimento do regime. Motta (2014) destaca a relação do Movimento Estudantil com as Reformas de Base de Goulart, apontando uma oposição de primeira hora contra a ditadura, que adquiriu centralidade no questionamento ao regime, principalmente em 1968, a partir de reivindicações gerais contra a repressão e específicas do campo educacional, como a contrariedade da influência estadunidense dos acordos MEC/USAID e as mudanças no

acesso e estrutura universitária. Filgueiras (2006, p. 44-5) afirma que as manifestações foram decisivas para decretar o AI n.º 5, que permitiu uma mudança considerável no CFE, com a perseguição de seus membros. Martins Filho (2019, p. 154) assinala o afastamento da classe política do governo militar devido a frustração da expectativa de um governo de cooptação com alianças, em detrimento da tecnocracia de Castelo Branco.

Em uma perspectiva social de médio prazo, somam-se a esse contexto as relações de gênero. Santos (2020) elenca essa categoria como forma de analisar a EMC e expande a História do Brasil no período para além da ditadura (FICO, 2017, p. 41). Citando Ana Rita Fonteles Duarte, a autora afirma que, gradualmente, a entrada considerável de mulheres da classe média no mercado de trabalho, a disseminação de métodos anticoncepcionais e a difusão de novos modelos de comportamento estrangeiros, enquanto contestação política defendida por movimentos sociais ou em uma perspectiva comercial pelos meios de comunicação de massa, são características da modernização da sociedade brasileira da década de 1960-1970, despertando o questionamento dos papéis familiares majoritariamente praticados até então, em que o homem, como provedor, era o centro da família, a mulher subalterna e os filhos obedientes (SANTOS, 2020). Desse modo, alçada à questão de Segurança Nacional, a EMC se dá também como esforço de se opor às novas formas de sociabilidade.

Os argumentos apresentados até agora conservam sua importância ao explorar a relação entre militares e sociedade. Contudo, é preciso sublinhar a dinâmica própria dos primeiros. Conforme apontado na seção anterior, Martins Filho (2019) salienta que a unidade militar se deu a partir da contrariedade a um governante civil e do retorno ao regime pré-1964, ainda que os embates pela luta sucessória persistissem, mesmo com o AI nº5 excluindo as demandas da oposição civil. O autor não defende que houve unicidade no campo militar após o Ato, mas que todas as alternativas vislumbravam a continuidade do regime (MARTINS FILHO, 2019).

Considera-se, portanto, que a obrigatoriedade da EMC como disciplina em todos os graus de ensino tem relação direta com o contexto político. Embora outros elementos explicativos não sejam desprezíveis – como a ligação com intenções tutelares de médio prazo dos militares, os desdobramentos dos postulados da DSN em sintonia com percepções de setores civis sobre uma pretensa ação de subversiva multifacetada e uma resposta conservadora à mudanças comportamentais – assinala-se que a disciplina foi

instituída somente nesse momento como forma de reafirmar o regime fundado em 1964, sistematicamente questionado, principalmente a partir de 1968.

### 2.1.1 *A questão econômica*

A discussão anterior permitiu compreender o surgimento da EMC como disciplina obrigatória em todos os níveis de ensino. Convém apontar agora sua dimensão econômica. A esse respeito, Motta (2014) afirmou que havia uma demanda editorial considerável e Katya Mitsuko Zuquim Braghini (2012) analisou o caso da Editora do Brasil S.A., que cresceu exponencialmente no período.

A empresa surgiu em 1943, a partir de ex-funcionários da Companhia Editora Nacional. Foi fundada sob o regime de Sociedade Anônima e, entre 1943 e 1960 concentrou-se na criação de uma revista, novas técnicas de produção e na publicação de dois catálogos de livros: literatura e didático, geralmente com autores também egressos da Cia. Editora Nacional. Com uma posição anticomunista, tinha como público-alvo professores e funcionários de colégios católicos, beneficiando-se largamente da expansão do ensino secundário privado (BRAGHINI, 2012).

Nesse sentido, os acordos do MEC/USAID foram bem-vistos pela editora, pois o programa permitiu o investimento de aproximadamente US\$ 9 milhões para publicações de caráter técnico, científico e educacional. Além disso, a Editora do Brasil já possuía relação regular com o Estado, cuja estimativa era de 14% dos livros editados. Essa ligação era anterior ao regime militar, pois, em 1963 – um ano após a criação da disciplina de OSPB<sup>13</sup> –, o livro de Victor Mussumeci sobre o tema já estava em sua 23ª edição (BRAGHINI, 2012). Havia um vínculo de ordem pessoal na parceria público-privada, conforme descreve a autora, a partir do relato de Alfredo Gomes, sócio e autor:

Alfredo Gomes esteve “[...] à frente de campanhas em prol do restabelecimento da disciplina de Moral e Cívica nos currículos escolares [...]”, durante o período de sua atuação na Comissão Estadual de Moral e Civismo em São Paulo e foi membro efetivo do Conselho Estadual de Educação, presidindo a Comissão Dinamizadora do Ensino Religioso, Social,

---

<sup>13</sup> A criação da disciplina de OSPB ocorreu em 1962 por iniciativa do CFE (LEMOS, 2011). De acordo com Maria do Carmo Martins (2014), originalmente, a disciplina foi proposta com o caráter complementar para algumas séries do 1º e do 2º grau, mas se tornou obrigatória para o último em 1969. A autora salienta ainda que, dada a sua característica prescritiva de analisar as estruturas estatais, organogramas e bases de legitimação; foi mantida durante a ditadura militar. Conforme se demonstrará na seção a seguir, a OSPB foi conservada no projeto do Gen. Lopes, por sugestão do CFE, como uma modalidade da EMC, embora o militar tenha apresentado diversas críticas à disciplina durante sua participação na Comissão Nacional de Moral e Civismo.

Moral e Cívico, “[...] instituída na Secretaria da Educação [...]” (GOMES, 1969, p. 6). Dentro da Editora do Brasil, essa campanha deu margem à elaboração e produção de livros didáticos de educação moral e cívica e de congêneres: organização social e política brasileira (OSPB) e estudos dos problemas brasileiros (EPB) [...]

Alfredo Gomes não escondia e se comprazia com os contatos pessoais adquiridos durante esse período, ele mesmo autor do livro *Numes tutelares: alameda cívica* Mal. Maurício José Cardoso, que foi publicado em 1971. Dentro do Círculo Militar, o redator pôde manter relação com esses conferencistas vindos da caserna, conservando um contato, senão de amizade, no mínimo mantida pela afinidade de ideias. Gomes relata, por exemplo, que recebeu um exemplar do anteprojeto de lei sobre a educação moral e cívica elaborado em 31 de julho de 1968, em “caráter reservado”, das mãos do próprio Gal. Araújo Lopes. Diz o autor que ambos tiveram lampejos de melancolia diante da ausência da EMC nos currículos [...] (BRAGHINI, 2012, p. 161 e 167).

Dessa maneira, a EMC representou para editora uma oportunidade de ganho a partir de meios não republicanos. Em outras palavras, o conhecimento antecipado, certas vezes em caráter reservado, permitia uma adequação rápida da editora aos parâmetros a serem determinados pelos órgãos competentes, como a CNMC, ao passo que a integração de seus membros a esses órgãos permitia a alteração das regulações, configurando, no mínimo, uma concorrência desleal (BRAGHINI, 2012, p. 167).

O modelo de expansão da educação, apoiado na iniciativa privada em um contexto de exceção, favoreceu a negociata. De acordo com José Willington Germano (1990, p. 285), os governos militares vislumbraram um gradual desinvestimento para a educação, passando pela transferência de verba pública para a iniciativa privada. A Emenda Constitucional nº 18 de 1965 impediu a cobrança de imposto sobre entidades particulares de educação<sup>14</sup> e a Carta de 1967, emendada em 1969, determinou apenas um percentual mínimo de investimento na educação para as prefeituras, ao passo que, relegou à União um papel assistencialista<sup>15</sup>. Conseqüentemente, Germano (1990) identificou um decréscimo quase constante do investimento em educação a partir de 1968:

<sup>14</sup> “Art. 2º É vedado à União, Estados, Distrito Federal e Municípios [...] IV – cobrar imposto sobre [...] c) o patrimônio, a renda ou serviços de Partidos políticos e de instituições de educação ou de assistência social, observados os requisitos fixados em lei complementar” (BRASIL, 1965, *online*).

<sup>15</sup> “Art. 15 A autonomia municipal será assegurada [...] § 3º A intervenção nos municípios será regulada na Constituição do Estado, somente podendo ocorrer quando [...] f) não tiver havido aplicado, no ensino primário, em cada ano, de vinte por cento, pelo menos, da receita tributária municipal [...] Art. 177 Os Estados e o Distrito Federal organizarão os seus sistemas de ensino, e a União, os dos Territórios, assim como o sistema federal, que terá caráter supletivo e se estenderá a todo o País, nos estritos limites das deficiências locais § 1º A União prestará assistência técnica e financeira aos Estados e ao Distrito Federal para desenvolvimento dos seus sistemas de ensino (BRASIL, 1969, *online*).

Tabela 1 - Investimento federal em educação (1960-1976)

BRASIL  
 Dispêndio em Educação e Cultura - feito pela União - como  
 porcentagem da receita de impostos - dados de balanços.  
 1960 - 1976

A n o s	!	Porcentagem
1960	!	9.9
1961	!	10.1
1962	!	11.6
1963	!	9.2
1964	!	9.4
1965	!	13.1
1966	!	9.6
1967	!	11.8
1968	!	8.3
1969	!	8.0
1970	!	7.3
1971	!	6.3
1972	!	6.4
1973	!	5.5
1974	!	5.2
1975	!	6.0
1976	!	7.0

Fonte: Germano (1990, p. 287).

Por outro lado, no período seguinte, os gastos com os órgãos de segurança interna, como o SNI, cresceram:

Tabela 2 - Recursos financeiros do SNI (1976-1979)

Órgãos	1976	1977	Variação %	1978	Variação %	1979	Variação %
Serviço Nacional de Informações	70.882.000	101.303.600	+ 42,9	173.600.000	+ 71,4	259.939.000	+ 49,73
Escola Nacional de Informações	24.404.200	33.562.000	+ 37,5	61.069.000	+ 82,0	91.553.000	+ 49,9
Secretaria de Planejamento	2.600.100	3.551.300	+ 36,6	4.145.000	+ 16,7	5.587.000	+ 34,8
Agricultura	2.467.700	3.482.000	+ 41,1	5.110.000	+ 46,8	6.993.000	+ 36,8
Comunicações	4.259.000	8.725.500	+ 104,9	8.931.000	+ 2,4	13.535.000	+ 51,6
Educação e Cultura	3.594.200	3.958.700	+ 10,1	6.077.000	+ 53,5	8.879.000	+ 46,1
Fazenda	1.963.000	4.630.000	+ 135,9	3.706.000	20,0	5.187.000	+ 40,0
Indústria e Comércio	1.246.500	2.153.500	+ 72,8	3.708.000	+ 72,2	4.830.000	+ 30,3
Interior	3.239.100	4.402.000	+ 35,9	4.590.000	+ 4,3	8.400.000	+83,0
Justiça	2.725.000	5.343.000	+ 96,1	6.482.000	+ 21,3	10.010.000	+ 54,4
Minas e Energia	4.450.000	4.595.000	+ 3,3	7.920.000	+ 72,4	12.780.000	+ 61,4
Previdência	3.250.000	3.950.000	+ 21,5	6.100.000	+ 54,4	6.470.000	+ 6,1
Saúde	1.984.000	3.808.000	+91,9	5.524.000	+ 45,1	6.636.000	+ 20,1
Trabalho	2.958.000	4.238.000	+ 43,3	5.862.000	+ 83,3	6.400.000	+ 9,2
Transportes	2.880.000	2.809.000	2,5	3.092.000	+ 10,1	5.709.000	+ 87,3
Total	132.902.800	190.511.600	+ 43,3	305.916.000	+ 60,6	452.989.000	+ 48,1

CS Digitalizado com CamScanner

Fonte: Brunelo (2009, p. 60).



Em contrapartida, foram criados programas de incentivos para a iniciativa privada na expansão do ensino, através de abatimento fiscal, concessão de bolsas de estudo ou facilitação de empréstimos. Mecanismos como o “Salário Educação” previam que a empresa poderia escolher entre recolher aos cofres públicos o percentual de 2,5 sobre a folha de pagamento ou investir a quantia na manutenção de ensino próprio ou na concessão de bolsas. Também podemos citar o programa “Bolsas MEC/MAPS”, em que o ministério assumia as dívidas das escolas com a Previdência Social em troca da oferta de bolsas. O recurso público vertia também diretamente para a iniciativa privada através da compra direta, bolsas, financiamento de infraestrutura e treinamento de pessoal. Portanto, o investimento na educação básica beneficiou mais os segmentos privados do que a população em geral (GERMANO, 1990, p. 290-296).

Frequentemente, tais iniciativas se degeneraram em esquemas de fraude e corrupção. Germano (1990, p. 299-300) identificou a prática de empresas repassarem uma quantidade menor de recursos, enquanto as escolas atestavam os valores previamente estipulados e não realmente recebidos. Também era comum o fornecimento de listas de alunos que não frequentavam as aulas. O autor ainda menciona a cobrança de valores adicionais de alunos contemplados com bolsas, o favorecimento de contratos de licitação de materiais didáticos e merenda escolar etc. A seletividade das instituições educacionais chamou atenção até dos aliados estadunidenses, que ainda contribuía com financiamentos:

A situação tomou tal dimensão que, em 1976, a própria USAID [...] começa a resistir a prosseguir financiando projetos educacionais, pelos seguintes motivos: “O governo brasileiro estaria (...) aumentando a seletividade da escola, pois usava os recursos externos justamente para diminuir os gastos públicos com educação. Além do mais (...) estaria havendo uma drenagem de recursos públicos para instituições particulares: 1% do total de recursos alocados no 1º grau, 40% do total de gastos com o 2º grau e 39% com o superior estariam sendo transferidos para estabelecimentos particulares” (GERMANO, 1990, p. 297).

Concretamente, a partir dos arquivos dos órgãos de segurança interna, Motta (2014) analisou casos de corrupção. Um deles envolveu a EMC e a estrutura de vigilância das universidades em São Paulo durante a década de 1970:

As denúncias envolviam dois irmãos, AC e KC, sendo que o primeiro, o mais velho, fora nomeado chefe da AESI/SP em 1971. Em seguida, em 1972, o irmão mais velho indicou o caçula para chefiar a então recém-criada Aesi/USP. Nenhum deles tinha formação militar, porém o mais velho havia sido policial civil, afastado do serviço público por práticas condenáveis. E

muitas irregularidades os irmãos cometeram na área educacional em São Paulo, de acordo com o SNI. O primeiro informe atribuindo crimes aos dois é de 1973, e nele se afirma que o chefe da ASI/USP era usuário de drogas, falsário e possuía automóvel de preço incompatível com sua renda. Segundo denúncias, os dois faziam tráfico de influência em favor de determinados empresários do ensino, enquanto achacavam outros. Para desalento do SNI, algumas das práticas mencionadas envolviam cursos de formação de professores de moral e cívica, cujas precariedades e irregularidades eram escamoteadas pelos dois irmãos, aproveitando-se do poder conferido pelo posto de agentes de informação (MOTTA, 2014, p. 156).

O benefício da iniciativa privada na área educacional é evidente, mas também houve investimento público, principalmente no Ensino Superior. Motta (2014) argumenta que, nos governos militares, foram implementados demandas e debates referentes ao período anterior, quando as universidades eram consideradas estratégicas no desenvolvimento, inclusive por pressão do movimento estudantil, que reverberava as demandas dos “excedentes”, jovens aprovados no vestibular, mas que não conseguiam estudar por falta de vagas. O avanço no ensino de terceiro grau cresceu, inclusive com o incremento de agências de fomento como o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), conforme demonstra a tabela a seguir, embora se note a centralidade das instituições privadas:

**Tabela 3** - Matrículas de alunos em IES (1960-1984)

Ano	Nº total de alunos	Universidades públicas	Universidades privadas
1960	93.202	51.915	41.287
1964	142.386	87.665	54.721
1968	278.295	153.799	124.496
1969	342.886	185.060	157.826
1970	425.478	210.613	214.865
1971	561.397	252.263	309.134
1972	688.382	278.411	409.971
1973	772.800	300.079	472.721
1974	937.593	341.028	596.565
1975	1.072.548	410.225	662.323
1979	1.311.799	462.303	849.496
1984	1.399.539	571.879	827.660

Fonte: Motta (2014, p. 163).

No caso do Ensino Superior, houve expansão do investimento público e privado. Dados produzidos por técnicos do USAID (*United States Agency for International Development*) e do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) apontam que o

empenho de recursos para universidades cresceu aproximadamente de Cr\$ 188 milhões para Cr\$ 950 milhões em 1971. Em 1964, esses investimentos corresponderam a 2,91% do orçamento e entre 1968 e 1975 a 3,6% anuais. Além de aumentarem em quantidade, as universidades públicas tiveram um salto qualitativo com a oferta de uma melhor formação para os alunos, através de melhor infraestrutura de pesquisa e professores com regime de dedicação exclusiva, ao passo que, as privadas, aproveitando-se do incentivo estatal e do crescimento econômico, expandiram extensivamente, na maioria das vezes, de modo precário, juntamente com cursos preparatórios para a nova dinâmica de aprovação no chamado “vestibular”, em uma lógica de concurso em que não havia reprovados, salvo no caso de notas baixíssimas, pois os candidatos aprovados eram organizados em uma classificação, de acordo com a oferta de vagas (MOTTA, 2014).

A EMC entra nessa dinâmica público-privada através da formação docente. Em 1972, o CFE determinou que os professores de EMC e OSPB seriam formados nos cursos de licenciatura de Estudos Sociais, mas que, provisoriamente, professores de História e Geografia poderiam assumir as aulas. Para o ensino primário, era possível ser habilitado na modalidade curta e para o secundário, na modalidade plena. Assim, a demanda docente viabilizou-se como uma oportunidade de lucro rápido, muitas vezes em circunstâncias defasadas de ensino. Novamente, o SNI identificou práticas fraudulentas:

Segundo a agência paulista do SNI, algumas faculdades do interior estavam entregando certificados de licenciatura após três meses de curso [...] Para atrair vestibulandos incautos, certas faculdades chegaram a criar curso superior de EMC, o que fugia às determinações do MEC e do CFE. Além disso havia tráfico de influência para contratação de professores nas escolas públicas do estado, com indicação de pessoas inadequadas do ponto de vista político ou moral (MOTTA, 2014, p. 123).

Os textos de Germano (1990) e Motta (2014) fornecem uma visão geral sobre a educação, mostrando que a EMC é apenas um de seus componentes. Germano (1990) entende que a disciplina assumia um caráter propagandístico, ao difundir noções de patriotismo, moral e combate à subversão, além de promover um esforço de integrar os jovens ao processo de desenvolvimento orientado pelo Estado e outras iniciativas de aspiração assistencialista, como o Projeto Rondon. Além disso, figuras importantes da direita, como Humberto Grande, influente educador durante o Estado Novo (GERMANO, 1990) e Plínio Salgado, notório integralista, saudavam os esforços de mobilização da juventude, a partir de ideias conservadoras e tradicionais, ligadas à

nacionalidade, tradições e religiosidade, ainda que houvesse menções à liberdade (MOTTA, 2014). O Decreto nº 68.065/71<sup>16</sup>, que regulamentou o Decreto-lei nº 869/69, fixou uma estrutura para a CNMC e criou a figura dos Centros Cívicos:

Art. 11. A CNMC funcionará em caráter permanente para cumprimento das atribuições previstas no Art. 10 e será organizada em Presidência, com o respectivo Gabinete; vice-presidência; três Setores de "Implantação e Manutenção da doutrina", de "Currículos e Programas Básicos" e de "Exame de Livros Didáticos"; Secretaria-Geral; e sete Serviços, de "Relações Públicas" de "Currículos e Programas Básicos", de "Exame de Livros Didáticos", de "Assessoria e Jurisprudência", de "Documentação e Publicações", de "Administração" e de "Comunicações".

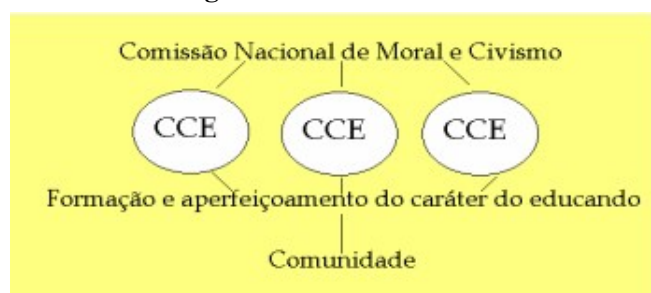
§ 1º Cada Setor terá um Dirigente, membro da CNMC, e um Secretário, servidor público. [...]

Art. 12. A CNMC funcionará em sessões de Plenário e através das atividades permanentes da Presidência, dos Setores, da Secretaria Geral e dos Serviços, com a utilização de Subcomissões e Grupos de Trabalho para assuntos específicos [...]

Art. 32. Nos estabelecimentos de qualquer nível de ensino, públicos e particulares, será estimulada a criação de Centro Cívico, o qual funcionará sob a assistência de um orientador, elemento docente designado pelo Diretor do estabelecimento, e com a diretoria eleita pelos alunos, destinado à centralização, no âmbito escolar, e à irradiação, na comunidade local, das atividades de Educação Moral e Cívica, e à cooperação na formação ou aperfeiçoamento do caráter do educando.

A respeito da expectativa de funcionamento dos Centros Cívicos, Abreu (2008) localizou o seguinte esquema em documento produzido pela Secretaria de Educação de Minas Gerais em 1975 (Figura 1):

**Figura 1 - Centros Cívicos**



Fonte: Abreu (2008, p. 54).

Abreu (2008) pesquisou especificamente sobre o esforço de engajar a sociedade em torno dos valores da EMC em Patos de Minas (MG), a partir de documentos, como *O sesquicentenário do Marechal Deodoro da Fonseca*. Segundo a autora, na comemoração da referida data, em 1977, a prefeitura foi solicitada a participar dos

<sup>16</sup> Algumas modificações foram estabelecidas posteriormente pelo Decreto nº 71.771/73 (BRASIL, 1973a)..

festejos por meio de um ofício assinado pelo então presidente do Instituto Geográfico e Histórico de Minas Gerais, José Geraldo de Farias e por Nelson de Figueiredo, delegado da Liga de Defesa Nacional. O Departamento de Educação e Cultura solicitou a contribuição do General Sílvio Frota por meio de ofício:

Pelo presente, comunicamos a V. Ex.<sup>a</sup> que recebemos (...) solicitação para que o Município de Patos de Minas participe das festividades comemorativas do sesquicentenário do eminente proclamador da República, Marechal Deodoro da Fonseca. Com verdadeiro espírito de civismo, queremos nos integrar neste movimento de âmbito nacional. Por isso já tomamos providências junto às autoridades educacionais, militares e civis da nossa cidade para que tão importante data seja condignamente celebrada. Na oportunidade, respeitosa e solícitamente, solicitamos de V. Ex.<sup>a</sup> que nos sejam enviadas, para estudo, publicações sobre a vida de tão notável brasileiro (ABREU, 2008, p. 81-82).

A escola teve um papel importante na comemoração como ponto difusor da formação cívica. Segundo a autora:

Era de responsabilidade da escola se certificar que no dia da comemoração do sesquicentenário do Marechal Deodoro da Fonseca as crianças colorissem gravuras do referido Marechal, aprendesse mais sobre a vida e importância dele para a história do Brasil e de como ele contribuiu para o desenvolvimento atual do Brasil, levado a cabo pela “Revolução”. Que no final do dia letivo, os pais fossem convidados para uma ação solene em que as crianças apresentassem algum trabalho sobre o Marechal Deodoro da Fonseca e levassem para casa um marcador de livros com o rosto dele. Se a Prefeitura se articulasse antecipadamente com autoridades municipais, um desfile poderia ser organizado, com banda de música e discursos políticos (ABREU, 2008, p. 84).

Embora a mobilização em prol do regime fosse importante, não se tratava de uma ditadura fascista<sup>17</sup>. Nesse sentido, a atuação da CNMC deve ser contextualizada, pois o órgão foi criado para alocar alas mais radicais e muitas vezes enfrentava resistência de outras áreas do governo, como no caso dos currículos (MOTTA, 2014). Ainda que o Decreto-lei nº 869/69 tenha representado uma vitória para setores conservadores, sua hegemonia sobre os designios curriculares da disciplina não foi plena, em função da atuação do CFE. A disputa entre os dois órgãos é o tema do trabalho de Lemos (2011), que sintetizou na seguinte tabela as principais divergências:

<sup>17</sup> Amanda Marques de Carvalho Gondim (2018, 2021) comparou a CNMC com a entidade Mocidade Portuguesa, criada em 1936 pela ditadura salazarista no contexto de ascensão do fascismo. Em que pese as diferenças apontadas pela autora, é pertinente ressaltar que ambas eram formuladoras de um discurso que elencava um rol de características tidas como intrínsecas à nacionalidade, notadamente a religiosidade católica, mas que estariam ameaçadas no período, sobretudo pelo comunismo. Portanto, é possível apontar também similaridades entre os regimes.

**Tabela 4 - Divergências entre a CNMC e o CFE**

Assunto	CFE	CNMC
<b>EMC</b>	Prática educativa	Obrigatória
	Em uma série de cada segmento	Em todas as séries
	"Aconfessional"	Cristã - Católica
<b>Objetivos</b>	Formar cidadãos conscientes, solidários e responsáveis	Combater o "comunismo ateu"
<b>Curso primário</b>	Sem professor específico	Com professor específico
	Desenvolver hábitos sadios	Respeito e devoção a Deus
<b>Curso ginasial</b>	Habilidades para a vivência democrática	Desenvolver o apreço religioso, hábitos e atitudes corretas
<b>Curso colegial</b>	Conhecimento da realidade do país, sua problemática e metas	Confrontação entre a democracia espiritualista e o "comunismo ateu"
<b>Ensino superior-EPB</b>	30 horas anuais	64 horas anuais
	Regência por um orientador polivalente	Regência por um professor especializado
<b>Professores</b>	Autorizações provisórias	Formação específica
<b>Licenciatura específica</b>	EMC como modalidade do curso de Estudos Sociais	Curso específico
<b>Créditos acadêmicos</b>	A cargo das instituições de ensino	Imposição legal: até 50% prática

Fonte: Lemos (2011, p. 150).

Do ponto de vista curricular, a CNMC saiu na frente ao produzir *Os subsídios para os Currículos e Programas Básicos de EMC/70*, em 1970. Para Filgueiras (2006), o documento estava mais próximo da DSN por tratar da oposição da democracia espiritualista ao comunismo ateu. Para o primeiro ciclo do 1º grau, o programa de ensino previa:

- Espírito e matéria. O princípio da identidade do ser humano, apesar da mutabilidade física.
- Hierarquia de valores. Valores permanentes e valores transitórios. A construção de uma escala de valores, como uma das melhores conquistas do homem.
- As tradições religiosas da Nação brasileira, na herança dos seus três grupos étnicos.
- O civismo como caráter, patriotismo e ação.
- O homem moral e o homem cívico. As virtudes morais e cívicas.
- O valor da renúncia na construção da civilização.
- A dignidade da criatura humana; o respeito e obediência aos pais e mestre; o respeito aos colegas; a boa vizinhança.
- Ordem e higiene.
- Conjuntura e anseios nacionais – causas, interligações, soluções.
- Noções preliminares da organização-político-econômica do País.
- Responsabilidade do brasileiro para com a Segurança Nacional.
- Tradições. Episódios e grandes vultos da história brasileira. Valores criados pelos heróis brasileiros” (FILGUEIRAS, 2006, p. 86).

Para o segundo ciclo do 1º grau, eram previstas:

Noções das principais estruturas sociais contemporâneas. A democracia espiritualista e o comunismo ateu.

A necessidade de a democracia alicerçar-se em valores espirituais e morais para o uso da liberdade responsável (FILGUEIRAS, 2006, p. 87).

Posteriormente, o CFE também criou um programa curricular. O primeiro documento elaborado pela CNMC tinha caráter provisório, ao passo que, o Parecer nº 94/71 do CFE era definitivo. Em relação à análise das duas propostas, a autora assinala:

- Para a CNMC essa formação se daria por meio do aprendizado de hábitos morais e cívicos que levariam a formação do caráter reto, fazendo-os se tornarem cidadãos uteis e por isso, felizes. Os valores essenciais a serem ensinados eram os permanentes, imutáveis e espirituais, que alertariam os alunos sobre as ideologias materialistas e preservaria as tradições cristãs dos brasileiros. O futuro cidadão deveria preparar-se para participar do desenvolvimento do país, para impulsionar o progresso do Brasil. Os princípios da DSN da ESG, foram a base para a elaboração do programa da CNMC.

- Para o CFE, a EMC formaria os cidadãos conscientes, solidários, responsáveis e livres, que também deveriam participar do desenvolvimento do país, para a construção de uma sociedade democrática. O progresso do Brasil seria realizado mediante o crescimento humano, moral, econômico e cultural das pessoas. A prática educativa possibilitaria a aquisição de hábitos éticos. Não se faz referência, porém, a nenhum perigo comunista, nem a ideologias materialistas (FILGUEIRAS, 2006, p. 84).

A diferença se acentuava no 2º grau, pois, enquanto a CNMC propunha conteúdos semelhantes ao grau anterior, distinguindo apenas a profundidade com que tais assuntos seriam abordados, o CFE destacava o estudo da realidade nacional e seus problemas, implicando, muitas vezes, na divulgação de ações governamentais, como se observa no programa a seguir:

#### Unidade II – Problemática brasileira

- 1. O homem brasileiro: formação étnica e cultural [...]
- 3. Educação: diagnóstico e solução [...]
- 6. Política habitacional [...]
- 8. Mercado de Trabalho – Estrutura de Recursos Humanos necessária ao desenvolvimento do país
- 9. Comunicação. A Embratel [...]
- 11. Política Energética [...]
- 15. O planejamento na administração brasileira [...] (FILGUEIRAS, 2006, p. 88).

Ainda que houvesse programas curriculares e fiscalização da produção didática, muitos títulos não reproduziam apenas os ditames estatais. De acordo com Filgueiras (2006, p. 98-102), em um contexto de expansão do ensino, verificou-se o crescimento de livros didáticos, cuja importância era destacada, dado que o aumento de docentes

também era acompanhado por formações precárias, especialmente para disciplinas sem ciência de referência, como a EMC. Nesse sentido, oriundos de diversas áreas do conhecimento, os autores eram representados por professores de História, Geografia, Direito, além de padres, militares etc. Os governos militares tomaram diversas iniciativas ligadas aos livros didáticos, como a Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático, em 1966, a partir dos acordos com a USAID, com o financiamento de livros pelo governo e distribuição pelo MEC; e a Fundação Nacional do Material Escolar, em 1967, que atuou em conjunto com empresas nacionais na produção e distribuição das obras.

Filgueiras (2006) realizou uma pesquisa amostral com livros didáticos de EMC em diferentes momentos. De modo geral, a regularidade dos temas abrangia os símbolos nacionais, a concepção de história e povo brasileiro, a definição de Estado, Pátria e Nação, a democracia representativa, entre outros (FILGUEIRAS, 2006, p. 172).

A respeito da cidadania e seu entendimento de caráter passivo, Plínio Salgado, no livro *Compêndio de Instrução Moral e Cívica* (1973), escreveu: “Um bom cidadão respeita as leis do seu país, acata as autoridades, cumpre os deveres cívicos que lhe são impostos e se esforça pelo progresso e engrandecimento da Nação” (apud FILGUEIRAS, 2006, p. 140).

Acerca do processo de subversão e as “democracias”, Edilia Coelho Garcia salienta:

Diante desta propaganda comunista [subversão] as *democracias* foram colocadas diante de um dilema: manter a liberdade até mesmo com o risco de serem destruídas, ou restringirem algumas liberdades, em nome da própria liberdade. / Embora não seja esta uma forma de democracia consagrada, nem possa ela ser enquadrada em nenhum esquema anterior, as nações democratas da atualidade estão sendo obrigadas a limitar a ação de seus inimigos comunistas, colocando seus partidos fora da lei e combatendo-os por todos os meios e modos (GARCIA, 1971, p. 199).

Costa, Moschini e Paixão definiram Segurança Nacional a partir do arcabouço teórico da ESG:

são medidas de segurança interna e externa; de prevenção e de repressão à guerra psicológica adversa e à guerra revolucionária ou subversiva. A importância e a transcendência da segurança nacional na vida da Nação, é que faz com que a Constituição estabeleça que todos os cidadãos são, por ela, responsáveis (FILGUEIRAS, 2006, p. 161).

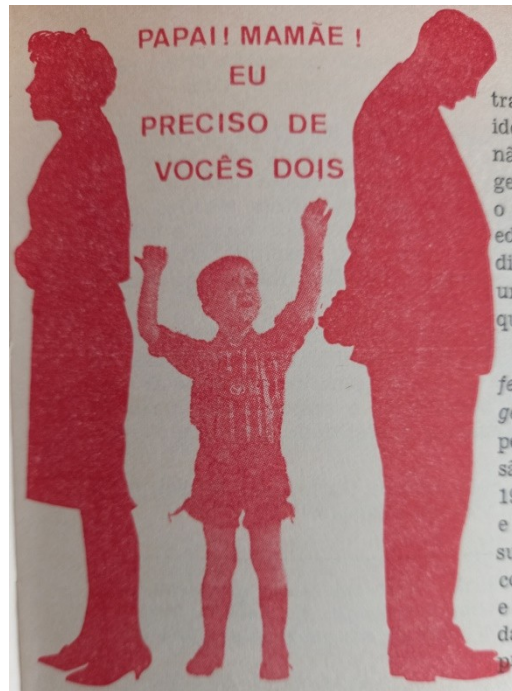


Religiões de matrizes africanas foram desprestigiadas. Em um parecer da CNMC, foi solicitada “[...] a retirada da Umbanda da enumeração das religiões. Para a parecerista, a Umbanda era objeto da antropologia cultural e não caberia numa obra de EMC. Ela não seria uma religião e sim um culto fetichista afro-brasileiro” (FILGUEIRAS, 2006, p. 73). Em outros casos, a Umbanda foi tratada como sincretismo religioso, como no livro de Heloisa Dupas Penteadó (1984), *O homem, os lugares, os tempos*: “Foi a mistura dos elementos religiosos contidos na religião dos portugueses, dos índios, e dos africanos que deu origem à religião conhecida entre nós como Umbanda” (FILGUEIRAS, 2006, p. 168).

Ainda na seara da produção didática, Santos (2020) tece análises sobre o tema a partir da conceituação de gênero, tratando principalmente da família, cuja estabilidade seria fiadora da ordem. Daí, sua relação com a Segurança Nacional. Segundo Paulo Silva de Araujo, vencedor do concurso de guia de civismo publicado em 1971:

Quando reina a desarmonia entre as paredes domésticas, a sociedade exterior sofre automaticamente. Lares apáticos ou conflituosos, Pátria caótica e infeliz. A paz das famílias é cláusula primária da harmonia social. A cidadania começa no interior da família. Aqui, os futuros cidadãos recebem os primeiros rudimentos cívicos (SANTOS, 2020, p. 149).

Assim, iniciativas como o divórcio eram desestimuladas (Figura 2):

**Figura 2 - Divórcio**

Fonte: Galache, Zanuy e Pimentel (1971, p. 101).

E, conforme apontado anteriormente, em um contexto de mudanças comportamentais, os papéis familiares tradicionais eram reforçados:

O *esposo*: apresenta características físicas e psicológicas diferentes da mulher. Tem maior força física e uma musculatura apropriada para trabalhos mais pesados. É mais racional, lógico e organizador que a mulher, faz planos a longo prazo. Tem o dom da organização, lançando-se por causa disso, a empresas difíceis e corajosas / A *esposa*: tem o corpo apto para a maternidade. É dotada de grande capacidade de sentimento e amor, delicada, com inteligência e perspicácia, especialmente encaminhadas à missão de ser mãe. É mais intuitiva e mais sagaz que o homem, tem maior resistência à dor e capacidade de “altruísmo” [...] possui qualidades essenciais de que a criança vai precisar nos primeiros anos de vida (GALACHE; ZANUY; PIMENTEL, 1971, p. 101).

O relacionamento entre a manutenção de formas de sociabilidade e a segurança do Estado é uma maneira de justificar o conservadorismo anterior, em um contexto de militarização da sociedade. Historicamente, segmentos da Igreja Católica eram contrários a mudanças sociais de toda ordem e organizações como Tradição, Família, Propriedade visavam atualizar o discurso que no momento apontava relações com o comunismo (MOTTA, 2002). Novamente, o texto de Sigaud (1963) contribui ao ligar família-comunismo-divórcio:

O comunismo destrói pela base a família. E eis a razão. Não havendo Deus, nem moral, nem direito, o contrato indissolúvel não existe. Mas, além disso, o comunismo tem dois motivos de lutar contra a família e procurar dissolvê-la pelo divórcio e pela imoralidade. A família se opõe à imoralidade. Ora, uma das paixões mais úteis à Revolução para criar homens sem raízes, sem escrúpulos, é a sensualidade desenfreada. De outro lado, a família é o foco das tradições, do amor dos pais, do culto dos antepassados, das virtudes cristãs, do amor de Deus. Pois bem, estas vantagens da família são, aos olhos do comunismo, abomináveis. Ele detesta a família, e a procura destruir pela base, abolindo a sua indissolubilidade, separando os cônjuges pelo trabalho, afastando os filhos do lar, e injetando no coração dos filhos o ódio aos pais não revolucionários [...] Quando a família era fundada sobre a Religião ou ao menos sobre o direito natural, representava um entrave para a marcha da Revolução. O Partido resolveu demoli-la. Neste estágio encontramos-nos no Brasil e nos países ocidentais (SIGAUD, 1963, p. 78; 91-92).

Embora seja possível identificar adesão às propostas governistas nesse âmbito didático, houve também resistência por parte de professores. Os serviços de vigilância não ficaram alheios à possibilidade de que a execução das aulas de EMC correspondesse contrariamente aos objetivos propostos. Nesse sentido, Motta (2014) pontua:

Em certas ocasiões, os órgãos de informação tomaram iniciativas para verificar como os cursos de EMC vinham sendo ministrados. Como identificaram ações dos inimigos ideológicos para atrapalhar a campanha cívica, seu interesse aumentou. Nas universidades, a preocupação era saber se os cursos de EPB estavam funcionando corretamente, quem eram os professores, qual o formato dos programas de curso e como as aulas eram recebidas pelos estudantes. No início dos anos 1970, as agências de informação dirigiram-se várias vezes às reitorias, fazendo inquirições sobre o desempenho dos cursos de EPB (MOTTA, 2014, p. 125).

O recurso metodológico da entrevista permitiu também constatar práticas docentes de resistência. Filgueiras (2006) produziu algumas entrevistas com professoras de EMC e verificou casos em que a proposta disciplinar era subvertida. Em um dos casos, a professora relatou que, nos piores momentos da ditadura, a discussão sobre os problemas não era direta, mas difusa, ao passo que, no contexto de abertura político, chegou a convidar representantes de partidos políticos para falarem na escola. Segundo a professora entrevistada:

nós professores, a gente fazia o seguinte, a gente usava essas aulas num sentido contrário, no sentido de conscientização, então o tempo todo eu dei “problemas brasileiros”, problemas econômicos, sociais, político, culturais, não é? Trabalhava com Morte Vida Severina, do João Cabral de Melo Neto, inclusive a gente encenou Morte e Vida Severina (FILGUEIRAS, 2006, p. 176-177).

Por outro lado, foram identificados docentes que também se entusiasmavam com a disciplina:

[...] Vera afirma que “cumpria o programa com muito amor”. Alguns dos assuntos abordados em sala de aula eram: a importância da família como célula principal dentro de uma sociedade, o que nação, país, povo, os vários regimes políticos, as religiões existentes. Mas o principal aprendizado da EMC era realizado fora da sala de aula com atividades gerais da escola, as comemorações cívicas e os desfiles que, segundo Vera, deveriam ser respeitados por todos, alunos e professores, que participavam “com muita alegria” (FILGUEIRAS, 2006, p. 176).

Segundo Motta (2014), também havia casos em que o tempo da aula era usado para outros fins, sem necessariamente, questionar o regime: “Cristina utilizava as aulas de EMC como complementação para as aulas de História. A aula de EMC servia para compor o programa de outra disciplina. Porém, nos diários de classe eram registrados os assuntos dos livros didáticos de EMC” (FILGUEIRAS, 2006, p. 177).

Em artigo recente sobre a Escola Dr. Emílio Silveira, em Alfenas (MG), os autores reproduzem um caso em que a professora que lecionou História, EMC e OSPB entre as décadas de 1970-90, afirmava saber que era vigiada:

“A gente fazia a separação, a gente também tinha cuidado de não entrar ideologia no meio... foi muito difícil. Eu tive problemas sérios. Tive problemas não! Soube que seria problema, mas eu não entrei. Eu tinha uma pessoa do Exército, da ditadura para falar direto, frequentando as aulas de OSPB no segundo grau. Aqui no Estadual. [...] Ele não concluía. Ele ficava no primeiro ano, e quando era outubro e novembro ele sumia. Ano que vem não, ‘fui terminar em Machado, fui terminar não sei onde’. Era aquela coisa assim. Mas era à paisana, ninguém sabia. Bom, no outro ano ele veio para o segundo ano, ficou o ano todo, não fez as provas finais. Depois nós fomos juntando. Depois ele mesmo me contou. Ele falou, ‘mas a senhora não saiu da linha, né Dona [...]’. Mas eu era muito recomendada. Eu brincava com ele. Esse negócio de aluno que não conclui e no ano que vem volta outra vez... E ele era participante, sabe! Mas muito discreto. Muito discreto. Quer dizer, estava mesmo a fim de... A gente era vigiada. Mas eu, graças a Deus, não tive problema nenhum. [...] Ele defendia muito a ordem, que o militar conseguia pôr ordem. Eu tinha dois colegas que vieram de Três Corações... e então eles falavam: ‘olha, meça o que perguntar’. Eu não sabia que ele era alguma coisa. ‘Mas não instiga o aluno a questionar’. Ainda mais a gente que é mulher ir lá e criar caso, mãe de família... tinha hora que a gente fala que foi até covarde. Mas eu não podia... E eu tive colegas, tive uma colega de Inglês que ela perdeu uma prima que estudava na UFMG em Belo Horizonte, que nunca mais achou, nunca mais informou... Então tinha, a gente ouvia os assuntos. Mas eu não levei. Eu fui saber que ele era um agente a serviço depois, quando nós tivemos liberdade, pouco antes do movimento do Tancredo Neves, quando ele me contou. Mas depois que eu fiquei sabendo, como eu falei para você, tinha dias em que ele avançava um pouquinho. A gente tinha uma conversa, tinha outros alunos que davam opinião, mas eu sempre lembrava que eu tinha que medir para falar, porque a gente não sabe.” (SILVA; FILGUEIRAS; VIEIRA, 2020, p. 9).

Nos trabalhos consultados, a EMC teve menor destaque no contexto democrático. Filgueiras (2006, p. 180-185) argumenta que, na década de 1980, houve pressão de organizações ligadas à educação para a retirada do currículo escolar da disciplina juntamente com OSBP e Estudos Sociais para a retomada plena de História e Geografia. Por outro lado, o fim dessas matérias provocaria o desemprego de seus docentes, sobretudo por estarem contratados em regimes precários de trabalho e não concursados. A respeito das demandas de extinção, Déa Fenelon (1984, p. 99) reivindicava, entre outras coisas:

- A) redistribuição do conteúdo e da carga horária da OSPB entre as disciplinas de Geografia e História;
  - B) substituição de Estudos Sociais por Geografia e História nas quatro series finais do ensino de 1º grau, em qualquer condição em que ela esteja ministrada e, conseqüentemente, a necessária ampliação da carga horária;
  - C) extinção das licenciaturas curta e plena em Estudos Sociais e suas habilitações, no ensino de 3º grau.
- Considerando a existência de professores graduados em Estudos Sociais, sugerimos que aos mesmos sejam dadas a oportunidade e as condições para, dentro de um prazo limite, realizarem a necessária complementação em História ou Geografia, conforme opção em cursos de licenciaturas plenas específicas / Consideramos imprescindível reafirmar [...] nossa firme posição sobre a urgente e necessária extinção de Estudos Sociais em todos os níveis de ensino no Brasil (FENELON, 1984, p. 99).

Lemos (2011) assinalou a dimensão legal da extinção da EMC. O CFE recebeu diversos pedidos para o fim da EMC, mas argumentava que, por ter sido instituída por uma lei, somente o Congresso Nacional poderia determinar sua extinção. Nesse sentido, o Decreto nº 91.542/85 criou o *Programa Nacional do Livro Didático*, que absorveu a função de verificação das obras didáticas da CNMC; o Decreto nº 93.613/86 a extinguiu; e somente em 1993 a lei ordinária nº 8.663 revogou o Decreto-lei nº 869/69, assinalando-se, assim, a supressão da disciplina.

A consulta dos textos publicados sobre EMC demonstrou que o tema já foi pesquisado a partir de diferentes fontes e perspectivas. Desse modo, concorda-se que o desafio historiográfico atual reside em apontar novas formas de interpretação (FICO, 2017). Assim, visa-se centrar a análise do tema do ponto de vista político-militar.

Os autores atribuíram importância aos eventos de 1968 para o recrudescimento do regime e a conseqüente criação da disciplina com abrangência sobre todo o ensino. Corretamente, apontaram também causas de longo prazo. Contudo, ao relacionarem a

disciplina com a DSN desconsideraram, em certa medida, a dinâmica própria do regime. A razão de ter sido instituída de modo amplo em 1969 é que se tratava de uma proposta militar em um contexto de militarização, fruto das pressões oposicionistas anteriores. As diferentes facções militares concordavam acerca da necessidade de continuidade do regime e não do desdobramento de um receituário, pois o governo de Castelo Branco, notório esguiano e promotor da consagração da DSN na Carta de 1967 e com lei própria, limitou-se a regular o ensino cívico como prática educativa nos termos defendidos pelo CFE.

A revisão bibliográfica também permitiu um posicionamento sobre a relação capital-trabalho. Ainda que a disciplina tenha constituído uma importante fonte de lucro, lícita e ilícita, para empresas envolvidas a partir da produção de material didático e formação docente, essa não pode ser atribuída como causa fundamental sob o risco de anacronismo, ou seja, a EMC se viabilizou de modo rentável porque estava inserida em um modelo de expansão educacional geral que privilegiava a iniciativa privada, mas sua instituição está atrelada ao contexto político e não havia sido estabelecida antes por resistência da CFE.

Do ponto de vista ideológico, a disciplina, além de ser profundamente anticomunista, promovia um chamamento ao modelo de desenvolvimento capitalista, em uma condição passiva de cidadania, como mostra a alínea “h” do artigo 2º do Decreto-Lei nº 869/69 sobre as finalidades: “o culto da obediência a Lei, da fidelidade ao trabalho e da integração na comunidade” (BRASIL, 1969a, *on-line*).

Em última análise, os trabalhos que tiveram a EMC como objeto central a consideraram a partir de dois ângulos: propositivo e efetivo. O primeiro refere-se ao uso de fontes que permitiram apontar expectativas em torno da forma com que a disciplina e prática educativa deveriam ocorrer nas escolas e se deu principalmente a partir das legislações e documentos que registraram os embates entre a CNMC e o CFE. Já o segundo está relacionado a elementos que viabilizaram a compreensão da prática efetivamente, como os livros didáticos, enquanto apropriações dos autores acerca das diretrizes estatais e entrevista com professores. Nesse contexto, o presente trabalho visa analisar a proposta de EMC contida nas obras do Gen. Lopes, promotor da lei que originou a disciplina em 1969, nos diferentes momentos do regime, relacionando suas produções teóricas com o contexto político.

O capítulo a seguir trata da trajetória do militar, visando demonstrar que o desenvolvimento da disciplina resultou de uma conjuntura crítica para a existência do

regime. A primeira parte compreende os anos de 1964 a 1969, em que o oficial-general acresceu às suas funções militares diversas tarefas ligadas à educação e defendeu a criação da disciplina como forma de assegurar a continuidade do regime. O sucesso de sua reivindicação lhe garantiu a permanência na administração pública, consagrando-se presidente da recém-criada CNMC. A segunda parte se refere à sua participação no órgão, entre os anos de 1969 e 1976, quando enfrentou resistências na tentativa de controlar os desígnios da disciplina. Finalmente, a terceira parte expressa de modo mais claro sua insatisfação com os rumos da disciplina e do regime. Portanto interessa-se em compreender como os momentos do regime colaboraram para sua ascensão e derrocada.

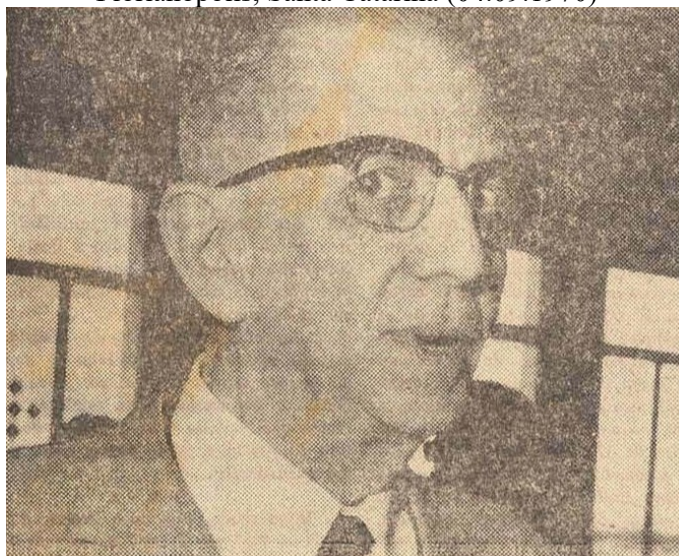
### **CAPÍTULO III - A EDUCAÇÃO MORAL E CÍVICA DURANTE O REGIME MILITAR**

Este capítulo trata da trajetória do general Moacir Araujo Lopes e está dividido em três partes: a EMC para a continuidade do regime (1964-1969); a disputa pela EMC (1970-1975) e a síntese das insatisfações com a EMC e o regime (1976-1983). A primeira relacionar as etapas legais que criaram a disciplina com o contexto político do período, constatando a ascensão do general na estrutura governamental e sua defesa da criação da EMC como uma forma de assegurar a existência do regime. O sucesso de sua reivindicação lhe garantiu a presidência da recém-criada CNMC.

A segunda parte se refere à participação do militar no órgão quando enfrentou resistências para controlar o modo como a disciplina seria aplicada. Nesse ponto, o conceito de Utopia Autoritária foi importante para se compreender as diferentes expectativas em torno da EMC e o uso dos arquivos de vigilância dos professores permitiu expandir as perspectivas para além da divergência interna do regime.

Na terceira parte, ao deixar a CNMC, o militar sistematiza suas críticas à disciplina e ao regime. É possível comparar com maior nitidez as diferentes fases de sua trajetória, marcada pela ascensão e derrocada. Além disso, fica evidente que seu discurso anticomunista promovia também seus próprios interesses. Desse modo o elemento principal da discussão reside em apontar a forma com que o contexto político influenciou na trajetória do general.

**Figura 3** - O general Lopes durante uma conferência no Teatro Álvaro de Carvalho em Florianópolis, Santa Catarina (04.09.1970)



**Fonte:** O Estado de Florianópolis (1970).



### 3.1 A EMC para a continuidade do regime (1964-1969)

“É necessário entender que as ações repressivas, válidas e legítimas, por si pouco realizam [...]” – General Moacir Araujo Lopes.

O general Lopes desempenhou um papel relevante na implementação da EMC nos termos do Decreto-lei nº 869/69. Por esse motivo, sua obra e sua trajetória no período serão examinadas, principalmente a partir do livro *Moral e civismo* (1971), editado pela Companhia Editora Nacional e que reúne um conjunto de palestras realizadas entre 1966 e 1970. Este capítulo visa relacionar sua trajetória institucional com os postulados teóricos, apontando como a dinâmica política do regime foi determinante para o surgimento da disciplina de EMC.

De acordo com Lemos (2011, p. 103), Lopes formou-se no Colégio Pedro II, em 1922, e logo ingressou na carreira militar, na escola de oficiais do Exército, onde se tornou oficial de artilharia. Participou da Força Expedicionária Brasileira (FEB) e, ao entrar para a reserva, foi beneficiado pela Lei nº 1.156/50, destinada aos veteranos. Ao longo das décadas de 1950-1960, passou a assinar artigos na revista *Defesa nacional*, acerca da necessidade da regeneração moral da sociedade.

Em 1960, participou do Curso Superior de Guerra da (ESG), no qual uma das temáticas era “Problema Ético e Moral” (LEMOS, 2011, p. 105; SEPULVEDA, 2010, p. 220). O militar também integrou o Instituto de Ação Democrática (IBAD) nos anos que precederam o golpe de 1964 (DREIFUSS, 1981, p. 367) e investigou o Instituto de Aposentadoria e Pensões dos Ferroviários e Empregados em Serviço Público (BRASIL. Comissão de Coordenação de Inquéritos e Sindicâncias, 1961).

Era abertamente golpista. Ao se encontrar com o general Carlos Luiz Guedes, Lopes menciona:

Ao recebermos como Comandante da Região e Divisão um Chefe comprometido com a ação do governo de então, na expectativa de ameaça de fechamento do Congresso – 10 de setembro de 1962 – declarei, de público e de peito aberto, a esse Chefe, estarmos prontos, os artilheiros da AD/4 [Artilharia Divisionada], a cumprir-lhe as ordens, com a condição única de que elas fossem constitucionais. Tal comportamento me custou a perda do comando e uma punição disciplinar, engolida sem protesto, conscientemente, em busca de um bem desejado – um novo comando de tropa e que me foi entregue (LOPES, 1971, p. 180).

Sua atuação conspiratória lhe rendeu frutos para a carreira militar. Em maio de 1964, como General de Brigada da 9ª Região Militar em Campo Grande, assinou cassação dos direitos políticos de indivíduos implicados nos Inquéritos Policiais Militares (BRASIL. Relação dos indivíduos cujos direitos políticos devem ser cassados..., 1964). O relato de sua ação nos dias do golpe estão presente na entrevista do general Oswaldo Muniz Oliva, à época coronel subordinado a Lopes:

Moacyr Araújo Lopes, era o general. Homem digno, sério, duro. Um grande militar [...] Chegamos [estava acompanhado do coronel Câmara Sena] ao Quartel General (QG) antes das 7h. [...] O general já estava na sala, ele que sempre chegava depois de nós. Nesse dia estava nervoso. Fizemos a continência do bom-dia e ele foi logo perguntando:

- Vocês viram aquela indignidade [comício de João Goulart na Central do Brasil], ontem? [...] Eu não aceito mais isso, quero uma reunião de todos os comandantes de Unidade com o Estado-Maior às 9h.

Na reunião, e ao estilo dele, dispôs os oficiais por ordem hierárquica. Era uma mesa longa; de um lado ficaram os oficiais do Estado-Maior e do outro os comandantes e subcomandantes, dois de cada Unidade [...] O general expôs a situação e, no fim, quis saber a opinião de cada um. Apontou para o aspirante e disse:

- Primeiro você que é o mais moderno.

O menino assustou-se, levantou, tomou posição de sentido e disse:

- Eu sou contra isso!

E seguiu a sequência de respostas: ‘Contra! Contra! Contra! Contra!’ Ninguém na mesa concordava com os rumos dos acontecimentos. O General Moacyr demonstrou sua satisfação com o resultado da reunião e disse:

- A decisão está tomada: a DC [Divisão de Cavalaria] está contra o Governo!

O General Moacyr enviou ofício ao General Amaury Kruehl, Comandante do II Exército, em São Paulo, informando-o da decisão e ainda, se necessário, em 48 horas a DC estaria na capital de São Paulo, para a manutenção da lei e da ordem. Enviou-se, também, um Pedido de Busca dizendo o seguinte:

“No comício do dia 13, da Central do Brasil, no Rio, junto do Presidente da República, no palanque, estavam comunistas e agitadores sobre os quais temos ordem desse comando para acompanhar-lhes as atividades.

Solicito informar se devemos continuar a acompanhar esses comunistas ou não, pois são amigos do Presidente”.

De modo semelhante, foi enviado ao General Castello Branco, Chefe do Estado-Maior do Exército, informando-o de nossa disposição de agir, preventivamente, para impedir qualquer movimento marxista. Esse ofício foi entregue em mão, por meio de um piloto amigo de um oficial da DC, pertencente a VASP (Viação Aeria São Paulo) ou Panair, não lembro direito qual companhia.

O General Moacyr determinou que treinássemos o Plano de Segurança Interna. Na noite de 31 de março ele foi posto em execução e, em Campo Grande, ocupamos todos os pontos sensíveis previamente levantados [...]

Na tarde do dia 31, às 13h, ocorreu a reunião na DC<sup>18</sup>. A decisão foi de apoio ao Movimento iniciado em Minas Gerais. Às 18h, ordens e mensagens estavam prontas para serem enviadas para todas as Unidades. O General Moacyr determinou a mim que informasse aos sargentos a decisão tomada [...]

As providências necessárias para o deslocamento da tropa para São Paulo já estavam tomadas. Recebida a ordem, ela seria cumprida de imediato<sup>19</sup>. O presidente da Estrada de Ferro Noroeste do Brasil, Pedro Pedrossian, que depois foi governador, nos atendeu [...]

Sugeri ao General Moacyr:

- General, o senhor não vai empenhar a tropa? Vamos registrar nossa presença.

- Não vamos gastar dinheiro à toa. Só se houver requisição, O transporte ferroviário é caro – respondeu o General Moacyr [...]

O término desse movimento revolucionário foi marcado com uma cerimônia religiosa, ecumênica, no QG. O General Moacyr, acertadamente, preocupava-se com a orientação espiritual do soldado (OLIVA, 2001, p. 50-54).

Em outubro do mesmo ano, foi nomeado chefe do Núcleo de Comando da Zona de Defesa Sul (BRASIL. Decreto nº 171, 1964); em novembro, elevado ao posto de General de Divisão (BRASIL. Boletim interno nº 135, 1964) e, em dezembro, nomeado Presidente da Comissão Interministerial sobre a Lei do Serviço Militar (BRASIL. Boletim interno nº 141, 1964). Para o general, essas nomeações foram surpreendentes: “Nossa Pátria tem evoluído na direção do seu glorioso destino, em torno das suas Forças Armadas e de um modo tão marcante que assusta àqueles que, pela ascensão na escala hierárquica<sup>20</sup>, refletem e se sentem corresponsáveis pela orientação delas” (LOPES, 1971, p. 241).

No período, Lopes também escrevia e palestrava sobre a noção de Guerra Revolucionária (GR) para militares e civis, pois, segundo Martins Filho (2008), os militares difundiam esse conceito tanto interna quanto externamente. Por ocasião do segundo aniversário do golpe, em conferência para o Estado Maior das Forças Armadas (EFMA) chamada “Grande opção”, defendeu a ação militar devido ao desenvolvimento da GR:

A GR desenvolve-se por várias décadas no nosso País [...] Das suas técnicas de envolvimento e conquista de líderes intelectuais, estudantes, operários e militares. Dos seus hábeis processos para obter a submissão do pessoal dos veículos de comunicação – imprensa, rádio e TV. Da sua penetração na cátedra e no teatro. Da ação dos poucos e ativos comunistas, dos muitos inocentes úteis e da multidão de omissos [...] E, dominando o quadro

<sup>18</sup> Oliva narra também a prisão de oficiais contrários ao golpe em Campo Grande, um possível foco de resistência na região de Rio Brillhante, atuação de civis ligados a Ação Democrática na prisão de indivíduos considerados subversivos e a troca de comando na Companhia de Porto Murtinho. Em suma, afirma que “A Revolução em Mato Grosso foi relativamente fácil” (OLIVA, 2001, p. 54).

<sup>19</sup> De acordo com o relato não foi necessário se deslocar para São Paulo.

<sup>20</sup> O expurgo de militares contrários ao golpe gerou uma abertura de vagas em diferentes postos (CHIRIO, 2012, p. 49).

sombrio, o próprio Presidente da República [...] corrompe a Nação, estimula e dirige a comunização do País [...] E o movimento de 31 de março melhor seria caracterizado, se o denominássemos de contrarrevolução (LOPES, 1971, p. 177-178).

Não se pode perder de vista que essa fala foi proferida durante o governo de Castelo Branco, frequentemente acusado de leniência com os “subversivos” por segmentos da caserna (MARTINS FILHO, 2019). Assim, havia entraves mesmo com o triunfo da “contrarrevolução”:

Observamos, no ambiente político, ação de velhos e conhecidos profissionais, buscando atingir objetivos particulares, indiferentes aos meios empregados, mistificando e poluindo. Observamos a fraqueza da nossa estrutura judiciária, sobretudo para fazer frente à subversão. Assistimos, ainda, no campo político, ao desenrolar de pressões, diametralmente opostas, encabeçadas por líderes civis revolucionários de elevado crédito, dificultando ou impedindo mesmo decisões governamentais seguras. Vemos, sobretudo, permanecer aquele sentimento de irresponsabilidade dos brasileiros, explicado como consequência, atual, da difícil miscigenação e que ocasiona grave obstáculo ao funcionamento normal da democracia, pois que, nela, a liberdade deve corresponder à responsabilidade. Não possui o regime democrático meios plenamente suficientes para corrigir o mau emprego da liberdade (LOPES, 1971, p. 181-182).

Enfim, o golpe de 1964 não bastou: “A GR continua e continuará [...] O egoísmo das nossas elites e certa irresponsabilidade das massas persistem e persistirão, exigindo profunda ação educacional e combate à corrupção” (LOPES, 1971, p. 182-183). Portanto, é a essa ação regeneradora da sociedade brasileira à qual o general se dedicará.

Sua trajetória aponta para um grande interesse no jovem iniciante do serviço militar e para a juventude como um todo. Ao longo da década de 1950, comandou a Escola de Sargento das Armas (DIÁRIO DE NOTÍCIAS, 1953a) e a Escola de Instrução Especializada (DIÁRIO DE NOTÍCIAS, 1955). Também chefiou a 14ª Circunscrição de Recrutamento em Sorocaba, a 3ª Divisão do Gabinete da Divisão do Serviço Militar e a 3ª Seção do Estado Maior do Exército, contribuindo para a produção do *Guia de relações públicas do exército*, de 1962. Finalmente, já durante regime militar, comandou a Comissão Interministerial que reformulou a Lei do Serviço Militar (LSM) (LOPES, 1971, p. 115-117).

Seus pares também reconheciam sua predileção pelo tema. Em abril de 1966, por ocasião da troca do Comando do Estado Maior das Forças Armadas (EMFA), a respeito de Lopes, o almirante de Esquadra Luiz Teixeira Martini afirmou: “Cumpre-me destacar sua atuação na Chefia da Comissão que elaborou a Lei do Serviço Militar, onde

pôde aplicar sua experiência do assunto que tão bem conhece e do qual é um entusiasta” (BRASIL. Aditamento ao Boletim interno nº 42, 1966).

Embora reconhecesse a importância da referida lei, esta era limitada, de acordo com as ambições do general: “As LSM não revelam a devida percepção das características institucionais do Serviço. Quase só visam os aspectos quantitativos de recrutamento e reservas. São conjuntos de normas e regras, imprescindíveis, mas sem força criadora” (LOPES, 1971, p. 197), salvo as exceções referentes àquelas que determinavam as comemorações do Dia do Reservista, com homenagem a Olavo Bilac<sup>21</sup> (Art. nº 218 do 57.654/66), e a Educação Moral e Cívica. Sobre esta última, Lopes afirma:

Basta atentarmos para o conteúdo do capítulo sobre as Relações Públicas, com prescrições para a dignificação do Serviço, dos seus responsáveis, dos jovens que o buscam, e para as ilimitadas possibilidades abertas à Instituição pelos parágrafos do Art. 4º: / § 1.º Tem por base a cooperação consciente dos brasileiros, sob os aspectos espiritual, moral, físico, intelectual e profissional, na segurança nacional / § 2.º Com as suas atividades, coopera na educação moral e cívica dos brasileiros em idade militar e lhes proporciona a instrução adequada para a defesa nacional (LOPES, 1971, p. 197).

Em outras palavras, mais importante do que estar ciente de táticas militares para uma eventual agressão estrangeira, era o contato do jovem com a educação moral da caserna. Isso pode ser percebido na seguinte fala do general, em 1953, enquanto ainda estava no comando da Escola de Sargentos de Armas: “Orientamos-vos primeiramente como homens e cidadãos, para em seguida orientarmos-vos como soldados e chefes” (DIÁRIO DE NOTÍCIAS, 1953b). Desse modo, o comportamento da baixa oficialidade e dos sargentos passou a ganhar maior relevância. Por exemplo, esse era o público-alvo de Lopes em sua palestra *A necessidade do aperfeiçoamento do chefe. O valor do exemplo*, publicada na revista *Defesa nacional* de março-abril de 1967.

Segundo Vanda Ribeiro Costa (1985, p. 262), manter o Exército coeso é importante para que as ordens dos comandantes sejam cumpridas por toda extensão da corporação, ao passo que, o valor da obediência é reforçado conforme se desce na escala

---

<sup>21</sup> Patrícia Santos Hansen (2014, p. 136-137) argumenta que, no início do século XX, o poeta, defensor do Serviço Militar Obrigatório, escrevia com vistas a superar as formas de diferenciação sociais assentadas em noções de origem, isto é, a República e a democracia recém-estabelecidas deveriam se opor à Monarquia, à aristocracia e à escravidão, ao passo que, a ida obrigatória dos jovens à caserna promoveria a fraternidade necessária para a resolução dos conflitos oriundos de qualquer desigualdade. Por outro lado, durante a ditadura, a noção de democracia e nacionalismo, nos termos militares, correspondia à oposição ao comunismo.

hierárquica, consagrando-se um princípio de desigualdade, embora embalado por um discurso fraternal de igualdade em armas.

O uso de um recurso didático para assegurar a unidade não foi iniciado no período nem é exclusivo da época, pois se somava a outros como expurgos de dissidentes e incremento das atividades de inteligência (FERRAZ, 1997; CARVALHO, 2006, p. 116). Em fins da década de 1930, o discurso acerca do Exército como uma família e a defesa de uma obediência consciente ganha força:

O discurso afetivo será explicitado nos códigos disciplinares apenas em 37. Mas é no início da década que é introduzido pelas revistas militares, inspirado em uma obra italiana e em estudos franceses que tratam da educação militar e da arte de comandar. Surge articulado à proposta de substituir a disciplina gerada pelo medo pela disciplina racional e consciente que resultaria de um trabalho educativo. O castigo deverá ser substituído pela educação; a preocupação com as punições cederá lugar à preocupação com as condições e procedimentos que permitam o desenvolvimento da confiança e respeito mútuos entre comandante e subordinado. Os chefes deverão ser bondosos e justos. Deverão conquistar o coração dos soldados, seus sentimentos e afetos. A força cederá lugar à persuasão. A educação moral será o instrumento da nova disciplina (COSTA, 1984, p. 265).

Convêm assinalar também que as patentes mencionadas, especialmente os sargentos, tinham uma posição privilegiada, pois se situavam no limiar entre a tropa efetiva e os comandantes (COSTA, 1984, p. 290-291). Por outro lado, historicamente, com pautas próprias e perspectivas nacionais, tiveram protagonismo nas revoltas militares ao longo do século XX, sobretudo na década de 1960, pela proximidade de suas associações com o governo de Goulart. Portanto, assegurar a lealdade desses militares era relevante para o governo recém-empossado de Costa e Silva, uma vez que o governo anterior conviveu com diversas insatisfações da caserna (CHIRIO, 2012, p. 37 e 77).

Ainda que as motivações institucionais e históricas fossem pertinentes, na perspectiva do general, a razão de sua palestra *A necessidade do aperfeiçoamento do chefe. O valor do exemplo* era que os sargentos receberiam os jovens, constituindo, portanto, o elo entre os campos civil e militar. Daí, o significado do subtítulo *O valor do exemplo*. Segundo Lopes, os militares, referidos fraterna e igualmente como soldados, deveriam considerar que:

Tenhamos sempre, como móveis do nosso comportamento, soldados que o somos, os interesses de beleza, de saúde, do bem – comum, de civismo, de Pátria, característicos da profissão e nos precavamos quanto aos interesses

alheios à mesma, de riqueza, de prestígio, políticos, etc., etc. (LOPES, 1967a, p. 135).

Dessa maneira, além de serem dignos de liderar, diferenciavam-se dos civis. Citando o intelectual Humberto Rohden, Lopes afirma sobre o funcionalismo público<sup>22</sup>:

É de conhecimento público, universalmente admitido e provado com fatos, que, sobretudo nos últimos cinquenta anos, o Brasil degenerou no País clássico do funcionalismo parasitário [...] Conforme o “Diário de São Paulo” de 22-8-1958, o Presidente Juscelino Kubitschek declarou à imprensa: “Não é possível governar uma cidade (Rio de Janeiro) onde residem 220.000 dos 300.000 servidores federais do Brasil todo. Três quartas partes desses funcionários vegetam no capital atual, atrapalhando, e nada mais, a administração central [...] Escusado é dizer que não incluímos nessa censura os funcionários honestos e corretos, que, felizmente, ainda existem no Brasil, embora em minoria – 25% entre os funcionários federais, segundo a declaração do Sr. Juscelino Kubitschek. Mas não é calamitoso que 75% sejam ladrões e exploradores da economia do povo?” (LOPES, 1967a, p. 131-132).

E conclui:

Compreendida a função fundamental na Imitação na interação social e, conseqüentemente, o papel do Exemplo na educação e na instrução dos conscritos; examinada a necessidade das pequenas Renúncias, em benefício do Exemplo aos subordinados, estamos certo de que a nossa Vontade não fraquejará e nossos Exemplos apresentarão sempre elevados Padrões, dignos de Imitação dos Brasileiros, entregues, anualmente, às Organizações Militares das Forças Armadas, para a manutenção da Ordem e da Lei e para a defesa da Pátria, comum e Bem amada (LOPES, 1967a, p. 139).

Outra obra que tem como objeto o comportamento militar é *O retrato moral do chefe*, traduzida em 1968 por Lopes em conjunto com os coronéis Francisco Santos e Wilson de Freitas a partir de partes do original francês *Notre beau métier de soldad. Suivi d'un essai de Portrait moral du chef*, de autoria do coronel Bernad de Torquat de lá Coulerie, em 1951. O texto propõe um comportamento ideal do oficial na caserna:

O Chefe tem o cuidado de conhecer seus homens, compreendê-los e torná-los melhores [...] Não trabalha por interesse, nem para granjear louvores, nem para humilhar os seus camaradas ou subordinados com sua superioridade [...] Recompensa o esforço e não somente o resultado. / Raramente pune e sabe ajustar a punição à intenção de quem cometeu a falta e dar à punição um valor educativo e de exemplo / Sabe perdoar e esquecer [...] Sabe fazer trabalhar os seus subordinados, inculcar neles o gosto das responsabilidades; [...] Zeloso da vida dos seus subordinados, não os engaja sem conhecimento de causa e jamais negligência, em todas as circunstâncias, a segurança da sua tropa (LOPES; SANTOS; FREITAS, 1968, p. 12-17).

<sup>22</sup> Além da pertinente desconfiança militar em relação aos civis, antes do golpe, Lopes também integrou a comissão de sindicância das aposentadorias e pensões de funcionários públicos.

A obra também traz recomendações de como se comportar fora da caserna:

Crê no valor das *forças espirituais* e morais que conduzem o Mundo / Pratica a sua *religião* sem jactância [...] Dignifica a *Família*: quer um lar enriquecido de filhos [...] É leal, generoso e alegre porque tem FÉ [...] Domina os seus nervos e as suas paixões. / Não é nem bajulador, nem bebedor, nem jogador [...] Sabe escutar os mais velhos e aproveitar suas experiências (LOPES; SANTOS; FREITAS, 1968, p. 7-12).

Os escritos de Lopes e de Torquat justificam-se como execução da política educacional contra a GR. No primeiro caso, o texto encontra-se na seção *Ação educacional e de instrução contra a Guerra Revolucionária* e afirma:

A **ação educacional e de instrução**, preconizada pelo EME, para fazer frente à Guerra Revolucionária, veio dar ênfase e orientação ao papel do Oficial e do Sargento, como seu auxiliar, na **educação** e na **instrução** dos conscritos: “A instrução dos sargentos, para os objetivos em vista, deve merecer cuidados especiais, devido à sua situação de contato permanente com os soldados.” “Deverá habilitá-los à compreensão da importância que assume a educação do homem, de modo a torná-lo imune à penetração das ideias subversivas” (LOPES, 1967a, p. 134).

E no segundo:

O autor [Torquat] projeta valores espirituais e morais, que são básicos, e tradicionalmente cristãos, na democracia brasileira. **Criação** do espírito e não **produtos** da inteligência, esses valores **são** do passado, do presente e do futuro, pois que imutáveis e eternos. Estão expressos nas normas para a ação educacional contra a guerra revolucionária, em vigor no Exército Brasileiro (LOPES; SANTOS; FREITAS, 1968, p. 5).

Essas obras não discorrem sobre a identificação da pretensa ação comunista, mas apontam um conjunto de comportamentos ideais mesmo fora da atividade militar. Sob a alegação de difusão do conceito de GR, supostamente mensurador da infiltração (CHIRIO, 2012, p. 26), veiculavam-se noções conservadoras de sociedade. Desse modo, entendendo que as falas do general representam um modelo de sociedade cujo mote anticomunista era um subterfúgio retórico para sua imposição em um contexto em que os militares ocupavam as posições de direção do país.

O interesse militar brasileiro pelo comunismo já era anterior a esse período. Historicamente, o triunfo da Revolução Comunista de 1917, na Rússia, tornou a luta pelo comunismo factível. No Brasil, a insurreição de 1935 no Brasil, com a liderança



comunista, embora não sectária – já que reunia outros grupos políticos e tinha propostas anti-imperialistas, antifascistas e contra o latifúndio –, exerceu influência considerável sobre as elites militares (MOTTA, 2002b, p. 195).

Cabe destacar ainda que a propaganda anticomunista acresceu o número de mortes<sup>23</sup> na divulgação e difundiu que oficiais contrários foram mortos enquanto dormiam<sup>24</sup>. Desse modo, a revolta foi descrita pejorativamente como intentona e como uma dupla traição: da pátria e da corporação<sup>25</sup>.

Considerando o conceito de cultura política, Mauro Eustáquio Teixeira (2013, 2014) analisou as falas de militares e ordens do dia referentes à vitória sobre a revolta e o golpe de 1964 até a década de 1980. Tais documentos são importantes porque as falas proferidas em datas comemorativas estão ligadas à identidade a partir da articulação de visões de passado e perspectivas de futuro. O autor aponta as seguintes características em relação a esses discursos: projeção de noções de obediência e hierarquia para sociedade, contrariando postulados liberais e marxistas; modernização autoritária que não leva em conta a liberdade individual; ação do Estado para a construção da cidadania (TEIXEIRA, 2014, p. 155-156); importância das Forças Armadas (FA) na manutenção da ordem interna; convívio harmônico das diferentes classes sociais; estabilidade e ordem nas relações sociais, naturalizando a desigualdade; e perspectiva de passado fraternal desestabilizado pelo comunismo (TEIXEIRA, 2013, p. 63). Assim, o combate ao comunismo também era importante para a defesa de um modelo de sociedade.

Para Martins Filho (2008, p. 41), a noção de GR reunia elementos políticos e ideológicos com ações militares. Já Chirio (2012) concorda com uma leitura ampla do anticomunismo militar:

As novas ameaças que o contexto da Guerra Fria parece representar, os discursos para descrevê-las e as armas para enfrenta-las surgem frequentemente como o simples rearranjo de elementos presentes de longa data no repertório anticomunista brasileiro: a ameaça interna, à qual está associada a imagem da traição; a denúncia do movimento social (greves, manifestações) como uma “desordem” que “desagregaria” as instituições, os valores e a unidade da sociedade; a arma da propaganda subversiva e a necessidade de uma contrapropaganda. Trata-se, aliás, de marcas de um

---

<sup>23</sup> Rodrigo Patto Sá Motta (2002a, p. 202) argumenta que se estima que houve de 60 a 100 mortes no conflito, diferentemente, de fontes que apontam para 450 mortos. O superdimensionamento é proposital para aferir gravidade ao ocorrido.

<sup>24</sup> Motta (2002a, p. 198) analisou fontes jornalísticas e inquéritos ligados à revolta e não encontrou evidências de tais episódios. Contudo salienta que houve execuções.

<sup>25</sup> Outras revoltas do período também confrontaram compatriotas contra compatriotas (MOTTA, 2002a, p. 195).

anticomunismo conservador que vão muito além das fronteiras do Brasil (CHIRIO, 2012, p. 34-35).

A autora sugere, inclusive, uma acepção transnacional do tema:

Em diversos aspectos – desconfiança com relação à classe política civil, supostamente superada ou corrupta; concepção organicista do social; paternalismo e desprezo pelas massas; convicção de uma missão política dos militares na esfera moderna, chegando a uma “refundação” política e social e etc. -, o pensamento dos autores franceses repercute temáticas historicamente bastantes presentes no seio da direita militar brasileira, o que leva à questão sobre a existência de um “cultura política transnacional”, construída a longo prazo, dos exércitos (CHIRIO, 2012, p. 23).

Desse modo, o discurso anticomunista contribuía para que Lopes também exercesse influência fora do âmbito militar, especialmente no campo educacional. Em 1967, o Setor de Educação Cívica editou o texto de Lopes *Expressão de Civismo – o serviço militar*, redigido para esclarecer sobre a nova lei de serviço militar, reformulada com a participação do general. Na obra, para explicar o momento político da época, Lopes difunde os preceitos da DSN, utilizando-se de conceitos como “Objetivos Nacionais” e “Segurança Nacional”:

Como grande sociedade, a Nação reflete as aspirações dos seus componentes e apresenta interesses próprios. Ambos, aspirações dos brasileiros e interesses da Nação, dão origem aos OBJETIVOS NACIONAIS, a serem conquistados ou mantidos [...] Contudo, na fase atual da civilização, grandes são os obstáculos que se antepõem à realização dos OBJETIVOS NACIONAIS. E a garantia que o Estado pode oferecer, mediante ações de natureza política, econômica, psicossocial ou militar, para a consecução ou manutenção desses Objetivos, contra antagonismos, tanto internos quanto externos, constitui a SEGURANÇA NACIONAL (LOPES, 1967b, p. 9).

Além de ter diversos textos editados pelo MEC, em 1967, Lopes integrou a comissão responsável por avaliar o livro *Pequena enciclopédia de moral e civismo*, financiado com recursos da Campanha Nacional de Material de Ensino (ÁVILA, 1967, p. 3) e denunciado por conteúdo subversivo pelo general Waldemar Turola, devido à presença de verbetes como “aborto, ditadura e marxismo” (DIÁRIO DE NOTÍCIAS, 1967). Lopes fez parte do grupo responsável por averiguar a denúncia.

No ano seguinte, o militar integrou o comitê para a formulação do *Guia de civismo*, um edital para o financiamento público de obras de moral e civismo voltados para o ensino médio (BRASIL. Instruções reguladoras, 1967). Assim, além de suas funções militares no Núcleo de Comando da Zona de Defesa Sul, Lopes também

produzia e veiculava obras sobre civismo e moralidade e estava ligado a ações de fiscalização e elaboração de diretrizes de materiais do gênero.

Os eventos do ano de 1968 contribuíram ainda mais para a ascensão do general. Nesse contexto, merece destaque o Movimento Estudantil, que questionava o regime. Desde o início da ditadura, os governos militares reprimiram esse movimento, causando um esvaziamento representação estudantil. Além disso, também foram instituídas algumas medidas como a Reforma Universitária e programas, como o Projeto Rondon, para cooptar os estudantes (MOTTA, 2014). Contudo, o Movimento Estudantil manteve-se contrário ao regime, defendendo reivindicações gerais e específicas do campo educacional, além de promover diversas manifestações contra a ditadura.

A crise que culminou com o Ato Institucional nº 5 deve ser compreendida em duas fases: de abril a agosto e de setembro a dezembro. De acordo com Martins Filho (2019, p. 178-180), a primeira refere-se a um ciclo de manifestações estudantis ainda em fins de março<sup>26</sup>, em função da morte do estudante Edson Luís por policiais durante um ato que reivindicava melhores condições para o restaurante Calabouço, no Rio de Janeiro. Os protestos que se seguiram adquiriram a feição de crítica ao regime e contaram com a solidariedade de parte da imprensa, Igreja Católica, opositores cassados, parlamentares governistas e da oposição, sindicatos e entidades. Nesse contexto também eclodiram diversas greves operárias especialmente em Contagem, São Paulo e Osasco. Portanto, formou-se subitamente um movimento de massa contra a ditadura.

Ocorre que havia limitações significativas para uma ação oposicionista coesa. Martins Filho (2019, p. 181-183) argumenta que as greves operárias não ocorreram em função dos protestos estudantis - apesar de se beneficiarem do clima político e ideológico - e que a classe empresarial não retirou seu apoio ao governo militar. Já no âmbito das lideranças do Movimento Estudantil havia uma resistência considerável a alianças com setores liberais da oposição e a ganhava força a perspectiva de que o enfrentamento ao regime deveria se dar pelo confronto. Além disso, o movimento de massas foi efêmero, pois em julho já apresentava baixa adesão. Então, a dificuldade em formar alianças e a opção pela luta armada foram impedimentos importantes na consolidação de uma oposição conjunta ao regime.

---

<sup>26</sup> O autor localiza também no mês de junho outro foco de manifestações estudantis com episódios emblemáticos como a “Sexta-feira sangrenta” e a “Passeata dos Cem Mil”.

Do ponto de vista militar, essa primeira fase foi caracterizada por uma unidade, embora com divergências táticas. Martins Filho (2019) afirma que a concordância militar se dava no questionamento da legitimidade dos protestos estudantis e no apoio a medidas que impedissem a rearticulação dos políticos cassados<sup>27</sup>, ao passo que a discordância residia na primazia do Gabinete Militar no controle das ações governamentais. Notadamente, as diversas correntes militares se preocupavam com a influência que seu responsável, o general Jayme Portella, adquiria no meio militar já num contexto em que se aproximava o processo sucessório previsto para 1970. Desse modo, por exemplo, a necessidade de instauração do Estado de Sítio ou a edição de um novo Ato Institucional era objeto de debate nos altos estratos militares. Ademais, acrescenta-se, nesse contexto, as insatisfações da baixa oficialidade.

Nessa perspectiva, a divisão militar foi a tônica da segunda fase da crise de 1968 e principal fator de instabilidade do regime. Para Martins Filho (2019, p. 194-199), foi notória frustração de uma ação armada contra opositores políticos envolvendo a 1ª Esquadilha Aeroterrestre de Salvamento no início de setembro, à medida que, no Exército, surgiram diversos manifestos e outros documentos oriundos de instituições como a Escola de Aperfeiçoamento de Oficiais (ESAO) e a Escola de Comando e Estado-Maior do Exército (ECEME), que registravam reivindicações relativas a carreira, o estado da corporação e, sobretudo, a marginalização da oficialidade no processo decisório do regime. Dessa maneira, o “Manifesto dos Capitães”, divulgado em novembro por oficiais da ESAO, assinala para Martins Filho:

em lugar da “volta aos quartéis”, a efetiva participação dos quartéis, ao invés da “abertura” política, a abertura do palácio às pressões da caserna. Em poucas palavras, o aprofundamento da militarização acompanhado da flexibilização do regime nas suas relações com a oficialidade (MARTINS FILHO, 2019, p. 199)

Entretanto, a manutenção de um clima de conflagração era importante para as correntes militares que baseavam seu projeto político na militarização. Nesse sentido, o Gabinete Militar patrocinou diversas ações paramilitares ao longo de 1968 e provocações como a invasão da Universidade Nacional de Brasília em agosto, num momento em que os movimentos de massa já arrefeciam<sup>28</sup> (MARTINS FILHO, 2019, p. 202-205). Desse modo, os protestos estudantis serviram também de pretexto para o

---

<sup>27</sup>Além disso, o autor aponta que as primeiras ações da guerrilha reforçavam a unidade militar.

<sup>28</sup>No âmbito institucional, o referido segmento governamental pressionava o Congresso Nacional para a punição do deputado Márcio Moreira Alves por discurso crítico às Forças Armadas (MARTINS FILHO, 2019, p. 204)

fechamento do regime e a ampliação dos poderes presidenciais com o Ato Institucional nº 5<sup>29</sup>, definido pelo epíteto “golpe dentro do golpe”.

No período, há também uma modificação no anticomunismo militar. Chirio (2012, p. 121) afirma que temas como a destruição da moral pelo materialismo ateu passaram a ter centralidade nos discursos das autoridades militares, tendo como arautos na caserna, oficiais como o general Lopes, classificado como “católico fervoroso e puritano”. Além disso, a autora registra a fixação dos grupos anticomunistas pelo nazismo evidenciada na criação da Centelha Nativista na Bahia em fins de 1968 e início de 1969:

Valporto fala: e nosso lema vai ser “Brasil acima de tudo”. E o nome vai ser Centelha (*risos*). Ai, Valporto! E tinha um jornalzinho chamado *Isca*. Isca e Centelha. (*risos*) Ai... Bem. E nosso lema vai ser “Brasil acima de tudo”, agora complicou. Porque há “Deutschland uber alles” (*muitos risos*). Valporto, não vamos pegar tudo deles? Valporto gostava de símbolos, inventou símbolos: tinha que colocar a mão no coração... ele inventou uma espécie de sociedade secreta (CHIRIO, 2012, p. 124-125).

Observa-se, portanto, que se trata de um momento crítico para a existência do regime e Lopes expressa essa temeridade em duas conferências: *Rumos para a educação da juventude brasileira* (1967) e *Liberdade e democracia* (1968). Nesses discursos, o general descreve a situação do período e identifica suas causas, além de defender a necessidade combinar as medidas repressivas com reformas educacionais para assegurar a continuidade do regime.

A palestra *Liberdade e democracia* assumiu diferentes significados, de acordo com o momento em que era proferida. Antes da edição da medida autoritária, o discurso era dirigido majoritariamente a públicos militares, contribuindo para perpetuar o clima de conflagração e reforçando a necessidade de medidas contra os opositores:

Palestra realizada no Colégio Militar do Rio de Janeiro (20-8-68), Artilharia de Costa da 1ª R M (22-8-68), Escola de Aperfeiçoamento de Oficiais (11-9-68), Instituto Militar de Engenharia (17-9-68), Ministério da Educação e Cultura (17-10-68) e Escola de Comando, Estado-Maior do Exército (7-11-68), Escola de Saúde e Veterinária do Exército (04-12-1968) (LOPES, 1971, p. 15).

<sup>29</sup> A medida deu poderes discricionários para o Presidente perseguir adversários e afastou as pressões civis contra o regime, embora não tenha significado o fim de divergências no campo militar (MARTINS FILHO, 2019, p. 224). Acrescenta-se ainda que atendeu a insatisfação de coronéis responsáveis pela condução dos Inquéritos Policiais Militares (IPMs) que se queixavam de, entre outras coisas, a concessão da *habeas corpus* aos investigados. Assim as reivindicações desses militares eram o uso de um foro especial para o julgamento de crimes políticos – alinhados com eles – e a suspensão do referido direito (FICO, 2003, p. 18).

Já no ano seguinte, sob a vigência do AI nº 5, o discurso foi pronunciado em instituições civis para justificar a perseguição praticada:

Escola de Instrução Especializada (24-02-69), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (07-03-69), Faculdade de Ciências Econômicas de Florianópolis (10-03-69), Universidade Federal do Paraná (13-03-69), Círculo Militar de São Paulo (17-03-69), Faculdade em Santos (14-03-69), Instituto de Educação, Guanabara (10-04-69), Universidade Mackenzie, São Paulo (17-04-69), Colégio Santos Anjos, Joinville (30-08-69), Teatro Carlos Gomes, Blumenau (30-08-69) e Universidade Estadual e Católica, Campinas (17-04-69) (LOPES, 1971, p. 15).

**Figura 4** - O general Lopes profere a palestra “Liberdade e democracia” no auditório da Universidade Federal do Paraná em Curitiba (14.03.1969)



**Fonte:** Diário do Paraná (1969).

**Figura 5** - Foto da palestra “Liberdade e democracia” proferida no Instituto de Educação no Rio de Janeiro (10.04.1969)



**Fonte:** Diário de notícias (1969b).

Esse argumento é reforçado porque, em sua obra, Lopes relaciona a reformulação da educação à aceitação das medidas repressivas por parte da população:

Faz-se mister levantar a bandeira dos valores espirituais e morais de fundo religioso-assectário, para humanizar a convivência social, orientar a educação e mesmo legitimar, quando necessário, as atividades repressivas à atual maquinaria montada para a destruição da moral tradicional, cristã (LOPES, 1971, p. 49).

O general afirma que os jovens questionavam a ordem social vigente. O protagonismo juvenil na ação política durante década de 1960 não ocorreu somente no Brasil, mas também em outros países, com reivindicações gerais, principalmente associadas ao anti-imperialismo. Nos EUA, os movimentos juvenis eram contrários à Guerra do Vietnã e lutavam pelos direitos civis dos negros; na França, eram contra a Guerra da Argélia; e na Tchecoslováquia, defendiam maior liberdade diante do domínio soviético (VALLE; ALMADA, 2019, p. 55).

Na época, a modernização da sociedade brasileira contribuía para a mudança dos papéis tradicionais de gênero, o que também era considerado uma prática contestatória (BRITO, 2020; SANTOS, 2020). Lopes caracteriza o período através das seguintes palavras:

É bem verdade que a discordância entre a mocidade e os mais velhos é fenômeno característico de todos os tempos – o *conflito de gerações* [...] Hoje, contudo, os valores básicos, eternos, religiosos, espirituais e morais, violentamente agredidos, quase sem defesa, são olvidados, esquecidos ou negados por significativa parcela das gerações mais jovens [...] Realmente,

como designar a aceitação do homossexualismo, a vulgarização, entre a mocidade, do uso de entorpecentes e de anticoncepcionais, o enaltecimento do adultério, a aceitação pública da troca de esposas por uma noite etc. (LOPES, 1971, p. 72 e 74).

Para o general, essa situação era justificada pelas “as forças atuantes” do liberalismo e do marxismo. Segundo Teixeira (2013, p. 63), o dissenso mobilizador, encarnado nas diversas formas de questionamento à ordem social, sobretudo na década de 1960, era considerado ilegítimo para a oficialidade. Assim, para Lopes, os pleitos reivindicados pelo Movimento Estudantil, relativos à sociedade em geral ou específicos ao campo educacional, não eram válidos, pois apenas representam sintomas de outras causas. Desse modo, a corrente de pensamento liberal era criticada por não veicular valores:

A democracia liberal (“laissez faire, laissez passer”), após sete décadas de aplicação no campo moral-educacional, apresenta os seus amargos frutos. Parte significativa da juventude, pressionada por apelos materialistas de professores, escritores e veículos de comunicação – rádios, TV, jornais, revistas, cinemas e teatros – volta-se para o sexo, para os objetos, para a violência, para os alucinógenos (LOPES, 1971, p. 40).

O fim do ensino religioso nas escolas, durante a fundação da República, foi considerado o marco da influência liberal na educação:

A reação contra o ensino religioso-sectário da Constituição de 1824, de parte das correntes positivistas, maçônica e mesmo de certos setores da Igreja Católica, levou à interpretação extremada da prescrição do § 6º, do Art. 72, da Constituição de 1891 [...] A educação propriamente dita, relacionada com o sujeito e estreitamente vinculada aos **fins últimos** a atingir pelo homem, deixou de ser cogitação nas escolas [...] pedagogos pragmatistas, materialistas, marxistas, tirando partido da omissão dos responsáveis pela formação do caráter do brasileiro, impuseram sua triste bandeira (LOPES, 1971, p. 39).

Nesse sentido o jovem que abusava de um “conceito incompleto de liberdade”, demandava de coação externa:

Esquecem-se de que se o homem é apenas um ser social, se a sociedade é o seu único fim, faltar-lhe-á a vertical da consciência que lhe permita o uso da liberdade e lhe retifique os comportamentos defeituoso. A sociedade terá, então, de corrigi-lo, o que só poderá fazer por coação externa, com a força de um Estado policial totalitário (LOPES, 1971, p. 75).



A tríade “democracia com liberdade, mas responsabilidade” era o modelo ideal de sociedade para o militar. Contudo, observa-se que essa liberdade era limitada, pois o indivíduo era livre somente para agir de um modo específico:

A liberdade, realmente, só pode ser conferida ao homem, sem grandes riscos, quando ele dispõe de um instrumento interior, de autoconsciência, que leve a usá-la com integral respeito aos direitos de outrem e ao bem comum. Esse instrumento – a consciência – deverá ser aperfeiçoado à luz de valores transcendentais, de fundo religioso, que originem responsabilidade e coloquem no devido lugar poderosas forças instintivas, utilitaristas, materialistas (LOPES, 1971, p. 33).

Se, por um lado, o liberalismo falhava por omissão, por outro, o marxismo era entendido nos termos de uma conspiração global. Para Lopes, o principal intelectual a capitanear esse processo era Herbert Marcuse. O interesse pelo autor dava-se porque ele visava expandir a crítica marxista da Escola de Frankfurt ao relacioná-la com a psicanálise freudiana (ANDRADE, 2012, p. 20). Freud estabelece uma relação entre civilização e repressão. Segundo o psicanalista, o processo civilizatório depende do cerceamento das pulsões e o indivíduo deve abrir mão de satisfazer suas pulsões em nome do princípio da realidade. Marcuse discordava dessa teoria, apontando que a coibição se dava em uma dimensão mais ampla, de dominação do homem pelo homem, substanciada no conceito de “mais-repressão” e manifesta em práticas históricas, como o controle da vida individual pelo público, a separação hierárquica do trabalho e o modelo de família patriarcal-monogâmica (ANDRADE, 2012, p. 20-23). Em linhas gerais, o autor propunha que a abolição de tais práticas não conduziria à barbárie, mas a uma nova relação de progresso e liberdade, na qual a repressão seria diminuta.

Para Lopes, Marcuse<sup>30</sup> representava o elo entre o comportamento da juventude e a influência comunista:

Alia maquiavelicamente Freud e Marx, valendo-se da base materialista comum, encontrando argumentos para a realização de uma completa subversão das estruturas políticas, já agora a ser realizada não pelos operários, mas por **juvens** e **intelectuais**. Acena com utópico paraíso materialista, impregnado de sexualidade total (Eros), ao invés da distribuição de bens econômicos a cada um, segundo suas necessidades (LOPES, 1971, p. 20).

---

<sup>30</sup> Leon Kaminski e Mariana de Souza Pereira (2021, p. 138-139) afirmam que as teses do autor tiveram pouca receptividade no pensamento de esquerda no Brasil durante o período. Os autores ressaltam também que alguns eventos acadêmicos sobre Marcuse foram alvos do terrorismo da extrema direita em 1968.

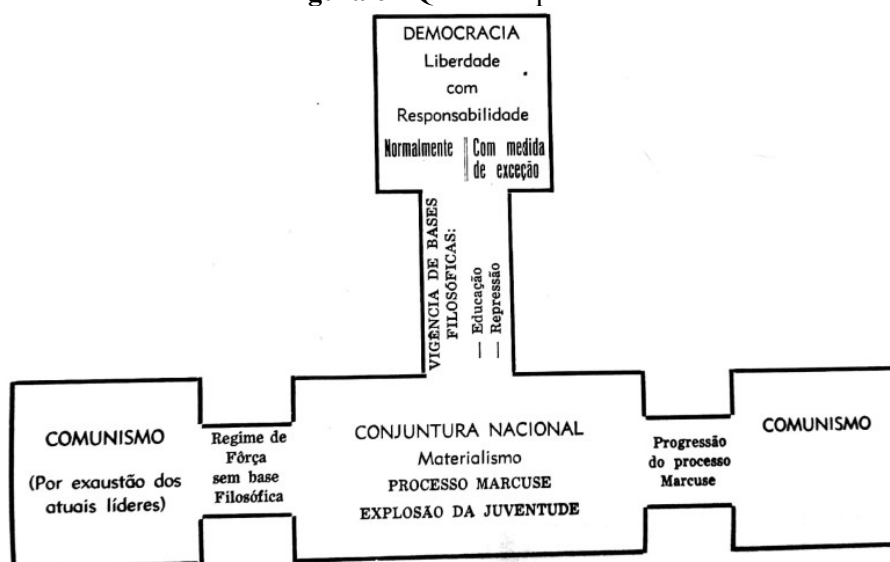
Dessa maneira, o general defendia que alguma atitude deveria ser tomada, pois “essa juventude, a que a liderança atual passará, dentro de uma a duas décadas, o bastão de comando das atividades nacionais, encontra-se praticamente sem rumos, perplexa e, não raro, protesta” (LOPES, 1971, p. 72).

Em 1968, com termos mais eloquentes, impunham-se três cenários possíveis, sendo que dois implicariam no triunfo do comunismo:

- A incompreensão pelas atuais elites das causas da inquietação. É fácil prever que, no caos resultantes, intervirá o comunismo [...]. Até quando as atuais elites, progressivamente exaustas pelo tempo, poderão exercer ação repressiva e em bases mal definidas ideologicamente?
- O estabelecimento de um regime de força para reprimir o desenvolvimento do processo Marcuse. Sem bases filosóficas, a exaustão dos atuais líderes, pela idade, e o aumento numérico, intenso e constante, da juventude, impedirão a continuidade dos esforços repressivos e conduzirão ao primeiro caminho; e
- A compreensão das elites, levando o Estado a adotar base filosófica adequada à Democracia, para a obtenção da Liberdade com Responsabilidade, mediante a defesa e projeção dos valores tradicionais da nacionalidade – em vigorosas ações educacionais e repressivas. Isto deverá ser conseguido, se possível, normalmente e, senão, com medidas que se tornaram imprescindíveis aos vitais objetivos visados (LOPES, 1971, p. 49-50).

O quadro a seguir ilustra essa situação (Figura 6):

**Figura 6 - Quadro explicativo**



Fonte: Lopes (1971, p. 51).

A proposta do general tem o aspecto funcional de se somar à repressão, na medida em que, os homens “necessitam de freios que impeçam atos negativos

consequentes. Freios **internos**, acionados pela consciência, ou **externos**, de órgãos repressivos policiais” (LOPES, 1971, p. 43).

Sob essa perspectiva, convém apontar a dinâmica política do regime no período. Avelar (2010, p. 170) salienta que a biografia tem o potencial de reconstruir as possibilidades de ação do sujeito histórico. Do ponto de vista institucional, em 1968, o governo de Costa e Silva avaliava a necessidade do recurso aos poderes excepcionais diante da oposição que enfrentava (FICO, 2017, p. 59). Na caserna, os diferentes postulantes à presidência na “eleição” prevista para 1970 tinham em comum a defesa da continuidade do regime (MARTINS FILHO, 2019, p. 172). Desse modo, o general aliava a “projeção dos valores tradicionais da nacionalidade” à manutenção da ditadura, sem perder de vista a importância do autoritarismo:

É necessário entender que as ações repressivas, válidas e legítimas, por si pouco realizam, pois que o mal só existe onde há ausência do bem. E mais ainda que, com o assustador incremento populacional, dentro em pouco estarão em minoria os capazes até mesmo para decidir e dirigir a repressão<sup>31</sup> (LOPES, 1971, p. 49).

Lopes também defendia que os valores tradicionais e conservadores também fossem divulgados pelos meios de comunicação:

Esta projeção dos valores espirituais e morais deve ser feita não só pelos educadores que falem em nome do Estado, que não podem, parece-me óbvio, contrariar a Constituição e o Chefe do Executivo na parte mais importante da Educação, como ainda pelos meios de comunicação – rádio e TV – orientados pelo Estado, único possuidor dos canais correspondentes (LOPES, 1971, p. 85).

O discurso do militar também indica que o projeto de recrudescimento do regime não tinha necessariamente relação com a guerrilha. Para Fico (2001, p. 63), é equivocado creditar às ações armadas dos movimentos revolucionários o endurecimento da repressão, inclusive como argumento para a imprensa justificar a radicalização na luta contra a ditadura (NAPOLITANO, 2014, p. 90 e 93), pois a formação de um sistema repressivo, que combinava vigilância, censura e propaganda, contra tudo que

---

<sup>31</sup> Em outro trecho, o militar reafirma que, atingido o estágio de liberdade com “consciência”, seria possível prescindir “[...] da ação externa, repressiva, policial” (LOPES, 1971, p. 37). Contudo, é preciso apontar a desigualdade das afirmações, na medida em que Lopes trata a possibilidade de abandono da repressão de modo lateral em sua argumentação e em um futuro não determinado, ao passo que naquele contexto reforça sua necessidade e expressa seu apoio às ações repressivas.

fosse contrário à “segurança nacional” já estava no horizonte de expectativa de alguns setores militares.

Para Lopes, a crítica à juventude ocorre no sentido do que o general considera desvios comportamentais, oriundos de uma ação comunista difusa, que poderia provocar alguma revolução em um futuro não definido. Observa-se que não há menção a dados objetivos que ameaçariam diretamente o regime, como a guerrilha. Apesar disso, há o apoio às medidas repressivas e excepcionais. Portanto, para a continuidade do regime, eram necessárias mais do que ações de repressão.

Desse modo, em dezembro de 1968, por despacho do Ministro da Educação, Lopes e outros membros da Associação de Diplomados da ESG<sup>32</sup> sugeriram a criação da disciplina de EMC ao CFE, que marcou a deliberação sobre o projeto para fevereiro do ano seguinte (BRASIL. Parecer nº 893, 1968). Historicamente, o CFE era contrário à reivindicação, tendo manifestado essa posição ainda em abril de 1964, por interpelação da União Cívica Feminina<sup>33</sup> (FILGUEIRAS, 2006, p. 39), e em outubro de 1968, devido ao Projeto de Lei nº 770/67 (BRASIL, 1967a), de autoria do deputado Jaime Câmara e com participação Lopes e outros membros da ESG e ADESG (LEMOS, 2011, p. 64), sendo que sua negação foi a motivação para os últimos elaborarem uma segunda proposta.

Convêm identificar algumas semelhanças entre os dois projetos e os argumentos do CFE para cada um deles. Ambos visavam à instituição obrigatória da EMC e sua ligação com o Conselho de Segurança Nacional. O primeiro estabelecia os seguintes artigos:

Art. 1º Visando ao fortalecimento do Poder Nacional em seu campo psico-social e a parcial adequação do princípio constitucional de que toda pessoa natural é responsável pela segurança nacional (Const. Federal, art. 89, *primeira parte*), fica instituída nos sistemas de ensino nacional, com caráter de obrigatoriedade, a disciplina Educação Moral e Cívica, nos termos desta lei [...] Art. 18º Fica criado junto ao Conselho de Segurança Nacional – CSN, um grupo de Estudo de Educação Moral e Cívica [...] (BRASIL, 1967b, p. 1 e 4).

E o segundo:

---

<sup>32</sup> Composto pelos professores Jurandyr Lodi e Eloywaldo Chagas de Oliveira e os procuradores Wilson Regalo Torres e Edimilson Arraes (LOPES, 1973, p. 57).

<sup>33</sup> Por telegrama, João Baptista Leopoldo Figueiredo, presidente do IPÊS (SP), sugeriu ao então Ministro da Educação, Flávio de Lacerda, a inclusão da disciplina de EMC em todas as escolas primárias (BRASIL. Boletins “notícias do ipês”, 1965).

Art. 1º - É instituída em todos os sistemas de ensino, como disciplina obrigatória, a Educação Moral e Cívica, visando à formação de caráter do brasileiro e ao seu preparo para o perfeito exercício da cidadania democrática, com o fortalecimento dos valores morais da nacionalidade [...]

Art. 5º - É criada, junto ao Conselho de Segurança Nacional, a Comissão de Formação Moral e Cívica (CFMC), integrada por 10 (dez) membros, de preferência diplomados pela ESG, nomeados pelo Presidente da República, a qual se articulará com as autoridades, civis e militares, federais, estaduais e municipais, na implementação e manutenção da Doutrina Moral e Cívica [...] (BRASIL. Parecer nº 893, 1969, p. 11-12).

Já aventando a possibilidade de as aulas não se concretizassem na doutrinação esperada, ambos previam punições:

Art. 22º Cometerá falta grave, apurada em processo administrativo, o diretor de estabelecimento que autorizar ou permitir a prática pelos alunos, professores e empregados, coletiva ou individualmente, os atos, hábitos, usos e costumes que se conflitem com os princípios morais / § 1º Caberá a qualquer cidadão mediante petição ao Ministério da Educação e Cultura, ou ao Secretário de Educação ou autoridade responsável no âmbito estadual, promover a instauração do processo referido neste artigo, o que também poderá ser feito *ex officio*. / § 2º Da Comissão de Inquérito fará parte, obrigatoriamente, um representante do Grupo de Estudo (arts. 18 e 19), primeira parte) que a presidirá; / § 3º As penalidades aplicáveis serão previstas em decreto executivo (BRASIL, 1967a, p. 5).

Art. 8 – Será afastado, ato contínuo, sem prejuízo do disposto no art. 9º, o professor de Educação Moral e Cívica que desfigurar, ideológica ou moralmente, os postulados expressos no art. 2º.

Art. 9º - O professor ou servidor de estabelecimento de ensino que praticar ato contrário aos princípios definidos no art. 2º será submetido a processo e, independente de outras medidas ou sanções legais que couberem, poderá ser suspenso das funções por prazo até (10) dez anos, ficando impedido, durante a suspensão, de exercer cargo ou função em qualquer estabelecimento de ensino [...] § 5º - No caso de irregularidade não ter sido objeto de inquérito, este será instaurado, *ex-officio*, pela Comissão de Formação Moral e Cívica, cientificando o Ministério da Educação e Cultura.

Art. 10º - Será destituído do cargo ou função o dirigente do estabelecimento de ensino que, na sua esfera de ação, autorizar, permitir ou tolerar a professor ou servidor, individual ou coletivamente, a prática de ato contrário ou desvirtua o fixado no Art. 2º (BRASIL. Parecer nº 3, 1969, p. 14-15).

Observa-se que o primeiro projeto conta com pouca prescrição de funções fora do âmbito escolar, embora essas existissem, pois havia sugestão de parcerias com a Polícia Federal para o controle do material didático (art. 13º), além da relação com o Conselho Nacional de Telecomunicações (art. 19º §4º) e o EMFA (art. 32º). Em suma, o projeto com 33 artigos – enquanto seu par continha 14 – dedicava-se principalmente à área educacional, determinando os períodos da trajetória escolar em que a disciplina deveria constar, bem como critérios para a reprovação de alunos etc.

Por outro lado, o texto capitaneado por Lopes delegava tarefas abrangentes e propunha parcerias com os órgãos de repressão para a Comissão de Formação Moral e Cívica:

§ 1º - Compete-lhe elaborar os programas analíticos da Educação Moral e Cívica, com fundamentos nos programas básicos aprovados pelo Ministro da Educação e Cultura, bem como os destinados aos brasileiros incorporados ou matriculados para a prestação do Serviço Militar inicial<sup>34</sup>, estes com a colaboração do EMFA.

§ 2º - A política de valorização a que se refere este artigo visará, também, a orientar, com a definição de responsabilidades cívico-morais, os órgãos formadores de opinião pública e difusão cultural, inclusive jornais, revistas, editoras, teatros, cinemas, rádios, televisões; as entidades esportivas, de recreação, de interesse de classes, gráficas e de publicidade; bem como quaisquer manifestações que, relacionadas com a opinião, possam ser atingidas pela referida política.

§ 3º - No cumprimento das suas atribuições a fim de sugerir ao Governo medidas necessárias, a CFMC manterá vinculações com os órgãos governamentais encarregados das ações repressivas aos fatores negativos para a formação moral e cívica (BRASIL. Parecer nº 3, 1969, p. 13).

Esse aspecto diferenciava o projeto daqueles já debatidos no CFE. O relator Henrique Dodsworth<sup>35</sup> também foi o responsável por improceder o texto de Câmara sob os seguintes argumentos: a disciplina de Organização Social e Política do Brasil (OSPB), criada pelo Conselho ainda em 1962, já supria as demandas pleiteadas; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação previa a Educação Cívica como prática escolar; e o Congresso Nacional realizaria a Reforma do Ensino Primário e Médio após a Universitária, sendo, assim um espaço de melhor debate para essas ideias (BRASIL. Parecer nº 649, 1968). Contudo, com a edição do AI nº 5 e a cassação de membros do CFE (FILGUEIRAS, 2006, p. 49), o conselheiro mudou seu posicionamento em fevereiro de 1969:

[a partir do encontro com os proponentes do projeto] Foi possível, assim, conhecer, em profundidade, os dispositivos do Anteprojeto, e sobretudo os motivos inspiradores da sua conceituação, pronunciadamente diferentes dos que tem aparecido: em proposições anteriores, da mesma índole. Isto porque o problema é posto como sendo de Segurança Nacional, com implicações nos aspectos preventivos e repressivos de Segurança Interna, não somente para corrigir falhas que levaram parte da juventude a contestar valores tradicionais da cultura, como para acionar sistema: de repressão às ações negativas quanto à formação de caráter do jovem, e exercidas pelos meios de comunicação [...] Verifica-se, portanto, que o E. Conselho Federal de Educação ao apreciar o Anteprojeto de Lei, encontra situação de características novas, pela origem e

<sup>34</sup> Interesse contínuo de Lopes.

<sup>35</sup> O professor também foi deputado entre 1933 e 1935, além de ser nomeado interventor do Distrito Federal durante o Estado Novo e embaixador em Portugal em 1945. Assumiu a cadeira no CFE com o impedimento dos nomeados por Goulart no início do regime (LEMOS, 2011, p. 73).

pela fundamentação do Anteprojeto, e pela conjuntura política (BRASIL. Parecer nº 3, 1969, p. 3).

O CFE propôs algumas alterações no âmbito educacional em relação à escrita do anteprojeto. Com o voto do conselheiro Dodsworth e com a manifestação da Comissão de Ensino Primário e Médio (BRASIL. Aditamento ao parecer nº 3, 1969), correspondendo às últimas deliberações do Conselho (FILGUEIRAS, 2006, p. 49), foi possível assegurar algumas posições da instância, como a EMC como prática educativa e a manutenção da OSPB para o ensino médio, embora alijada da centralidade proposta originalmente (LEMOS, 2011, p. 96). Também se obteve a determinação do “exame de suficiência” para contratação de professores, enquanto não houvesse profissionais formados nos termos propostos. Portanto, a ambição alargada de Lopes sobreviveu ao escrutínio do órgão.

Entretanto, a redação final do Decreto-lei nº 869 foi do Conselho de Segurança Nacional. Devido ao fechamento do Congresso Nacional, o órgão se tornou o lócus decisório do regime e, ainda que contasse com a presença de civis, estes apenas chancelavam as decisões militares (MARTINS FILHO, 2019, p. 216-217). O tema referente à EMC teve atuação diretamente militar sobretudo por meio do tenente-coronel Rubens Bayma Denys. Por ocasião de seu desligamento, em 1973, o general João Figueiredo elenca as seguintes contribuições de Denys:

No exercício das funções de Assessor-Chefe da Terceira Subchefia, nos estudos dos problemas de Segurança Nacional, relacionados especialmente com o campo psicossocial, deu largas demonstrações de sua brilhante inteligência, executando trabalhos de certa complexidade e de grande interesse para o País. Entre esses trabalhos podem ser destacados os estudos sobre a inclusão obrigatória da disciplina de EMC nos sistemas de ensino, as leis da Reforma Universitária, as atividades das Casas do Brasil no exterior, a sistemática campanha dirigida contra o Brasil no exterior [...] (BRASIL. Boletim interno nº 33, 1973).

Em junho de 1970, a Secretaria Geral, subchefia nº 3 - Assuntos Psicossociais - produziu três estudos sobre temas diversos de sua competência, sendo um deles acerca da EMC<sup>36</sup>. Trata-se de um relatório com os principais desdobramentos que culminaram com o Decreto-lei nº 869/69:

- a transcendência do assunto que já foi bem focalizada na Exposição de Motivos, do Ministro do Exército, em 1965, na época, o Exmº Sr. Gen. Ex

<sup>36</sup> Com vistas a regulamentar o Decreto-lei nº 869/69.

Arthur da Costa e Silva, cuja consequência imediata foi a expedição do Decreto-Lei nº 58.023, de 21 Mar. 66;

- o insucesso na execução do Decreto-Lei nº 58.023/66 que considerou a Educação Moral e Cívica somente como 'prática educativa', deu origem a um anteprojeto de lei, elaborado por um grupo da ADESG, versando sobre a inclusão da referida matéria como 'disciplina' obrigatória. Esse anteprojeto, posteriormente, incorporou várias sugestões e emendas do Conselho Federal de Educação e serviu de base a projeto de decreto-lei, elaborado pelo MEC; [...]

- a SG-3, com base no mesmo, e sem mudar-lhe a forma e a essência, elaborou um outro em que corrigiu as impropriedades observadas (BRASIL. Conferência ESG..., 1970, p. 2).

O documento permite relacionar a EMC com a dinâmica do regime no período. A Exposição de Motivos a que se refere o texto também acompanha o projeto da ADESG:

No quadro da Guerra Revolucionária, a população materializa a um só tempo, o objetivo e o agente de luta [...] Na estruturação do sistema de defesa democrático, porém, o revigoramento da educação moral e cívica se identifica como fator principal; por esta razão, faz-se mister, atribuir-lhe a mais alta prioridade, no conjunto de providências indispensáveis ao fortalecimento das liberdades democráticas<sup>37</sup> (BRASIL. Parecer nº 3, 1969, p. 2).

Certamente, Costa e Silva acreditava no desenvolvimento da GR, mas o tipo do documento e o momento da produção o ligam também a luta sucessória. A Exposição de Motivos é uma comunicação não ignorável entre ministros e o Presidente, que solicitavam providências (BELLOTO, 2002, p. 67; FICO, 2002, p. 257). Expedida em dezembro de 1965, insere-se no esforço do então Ministro da Guerra em polarizar com Castelo Branco, condensando insatisfações dirigidas a ele (MARTINS FILHO, 2019, p. 96-97). Nesse sentido, a fala foi importante, pois originou o decreto que criou o Setor de Educação Cívica no MEC que, por sua vez, contribuiu para a difusão de discursos militares que tratavam da Segurança Nacional, como o de Lopes. Seu uso posterior pela ADESG confirma o intento de se tratar de uma diferenciação pública de Castelo Branco.

Essa motivação presidencial é reforçada porque Costa e Silva não editou o decreto sobre a EMC durante seu mandato. Martins Filho (2019, p. 169-170) argumenta que seu governo foi caracterizado pelo apoio heterogêneo, ausência de um projeto político e militarização do Estado, o que causou uma dependência em relação à caserna. Contudo, mesmo após a edição do AI nº 5, com plenos poderes, a medida também não

<sup>37</sup> Na ocasião, o CFE pronunciou-se contrário à criação da disciplina, mas determinou a realização de seminários sobre as possibilidades de Educação Cívica no Ensino Superior (LEMOS, 2011, p. 84-85).



foi tomada. Dodsworth reconhece a indiferença do CFE diante do arbítrio do dispositivo legal que permitia:

[...] a faculdade de legislar, de imediato, por meio de Decreto-Lei, sobre matérias que dependeriam anteriormente, de tramitação, por tempo indeterminado, do Poder Legislativo. Acontece que a mão do General do Exército, Ministro da Guerra, que assinou o Memorial dirigido ao então Presidente da República, em 1965, é a mesma do Marechal, ele próprio, hoje, Presidente da República, podendo, por isso, dirigir-se à Nação para consubstanciar, em Decreto-Lei, o que lhe parecer atender ao interesse público (BRASIL. Parecer nº 3, 1969, p. 1-2).

No início de 1969, o governo visava impedir a rearticulação da oposição política e dissipar qualquer foco de resistência (MARTINS FILHO, 2019, p. 216). O campo educacional não ficou alheio a isso, vide o Decreto-lei nº 477, que definia como infração:

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, 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, 1969b, *on-line*).

E estipulava como punição:

I – Se se tratar de membro do corpo docente, funcionário ou empregado de estabelecimento de ensino com pena de demissão ou dispensa, e a proibição de ser nomeado, admitido ou contratado por qualquer outro da mesma natureza, pelo prazo de cinco (5) anos;  
 II – Se se tratar de aluno, com pena de desligamento, e a proibição de se matricular em qualquer outro, estabelecimento de ensino pelo prazo de três (3) anos.  
 § 2º Se o infrator for beneficiário de bolsa de estudo ou perceber qualquer ajuda do Poder Público, perdê-la-á, e não poderá gozar de nenhum desses benefícios pelo prazo de cinco (5) anos.  
 § 3º Se se tratar de bolsista estrangeiro será solicitada a sua imediata retirada do território nacional (BRASIL, 1969, *on-line*).

Enfim, a EMC como disciplina obrigatória em todos os graus de ensino se tornaria realidade apenas em 12 de setembro pelas mãos dos membros da Junta Militar.

Apesar de breve, o governo do triunvirato experimentou expressões da união e da desunião das FA. De 27 a 31 de agosto, durante o afastamento de Costa e Silva por motivo de saúde, a unidade militar se manifestou em relação ao impedimento do civil Pedro Aleixo, Vice-Presidente, de assumir, ainda que a solução do governo compartilhado não tenha agradado a todo generalato (MARTINS FILHO, 2019, p. 238-242).

No exercício do poder, a Junta Militar passou a ser questionada, sobretudo, pela oficialidade intermediária<sup>38</sup> por ter atendido ao pedido de libertação de presos políticos em favor da soltura do embaixador estadunidense Charles Burke Elbrick, sequestrado pelo Movimento Revolucionário Oito de Outubro. Alguns militares tentaram impedir a troca e manifestaram-se através da leitura de um manifesto no Rádio Nacional, criticando e chamando a resistência à Junta. Além disso, se recusaram a desfilar na celebração de 7 de setembro (CHIRIO, 2012, p. 151). Portanto, foi nesse contexto de descrédito e insubordinação, que a EMC, em termos abrangentes, foi editada, ao lado de medidas que visavam aplacar o descontentamento da caserna, como o banimento, defendido no AI nº 13, e a possibilidade de pena de morte, constante no AI nº 14 (MARTINS FILHO, 2019, p. 244).

Desse modo, entendo que a criação da disciplina não se deu em função do cumprimento da DSN, mas devido à dinâmica política específica do período. Em outras palavras, Costa e Silva pronunciou-se originalmente sobre o tema com vistas ao interesse presidencial, pois no exercício do poder não a implementou, ao passo que, o CFE modificou sua posição em um contexto cujo mote era assegurar a continuidade do regime. Finalmente, a implementação da disciplina foi posta em prática em um momento em que o governo enfrentava uma crise. Assim, de fato, a EMC está relacionada à legitimação do regime imposto em 1964, mas historicamente.

Por outro lado, é equivocado supor haver resistência ao tema entre os partidários do regime, pois a crença na utopia autoritária era generalizada. O conceito delineado por Fico (2004) vai ao encontro do que proponho no texto, isto é, o emprego do arcabouço teórico relacionado à Segurança Nacional ou mesmo Guerra Revolucionária, quando direcionado para o comportamento, é justificador da imposição de uma perspectiva conservadora de sociedade em um contexto de militarização. O autor (2004, p. 38-39) sustenta que havia raízes anteriores de tradição autoritária, como a pretensa

---

<sup>38</sup> Para o alto oficialato interessado na ocupação da Presidência, a solução de consulta aos militares para a sucessão gerou uma pulverização de candidatos (MARTINS, 2019, p. 243-250).

superioridade militar (SEPULVEDA, 2010) e o anticomunismo (MOTTA, 2002a), o que era articulado em dois vetores: saneador, com a eliminação física do inimigo; e pedagógico, com vistas a corrigir a sociedade brasileira.

A partir desse cenário, acrescento que essa percepção não se restringia à caserna, pois o general também contava com públicos civis suas palestras. Além disso, o grupo da ADESG e a Comissão Nacional de Moral e Civismo<sup>39</sup> não eram compostos exclusivamente por militares. Vale lembrar ainda que o CFE não se posicionou contrário ao mérito das propostas, mas à suas formas, salientando, inclusive, que a disciplina de OSPB já atendia as demandas ensejadas, conforme expressou Clóvis Salgado, que declarou voto distinto do relator no Parecer nº 3/69.

Para o conselheiro, o problema do projeto residia na criação de uma disciplina. Nas palavras do autor: “A adoção de uma disciplina curricular específica implica em tornar a educação moral e cívica um formalismo obrigatório, que poderia descambar para uma rotina enfadonha” (BRASIL. Parecer nº 3, 1969, p.1). Nesse sentido, a EMC deveria ser mantida como prática educativa, uma vez que a OSPB já contemplava os anseios propostos no projeto:

Compreendo que haja, no âmago da questão, um corpo de doutrina a ser transmitido, com base nos valores morais que sustentam a sociedade, mas acredito que, para abordá-lo, a melhor solução foi encontrada por esse Conselho ao introduzir [em 1962] no grau médio a disciplina “ORGANIZAÇÃO POLÍTICA E SOCIAL BRASILEIRA” (BRASIL. Parecer nº 3, 1969, p. 1-2).

É preciso delimitar a importância de Lopes em relação à utopia autoritária. Conforme Philippe Levillain (2003, p. 160), a biografia histórica deve ser compreendida na relação recíproca entre ação individual e recepção social, recusando a excepcionalidade e o sentido imanente do sujeito. Em relação ao general Lopes, podemos afirmar que, embora sua trajetória contemple grande esforço individual, seu sucesso só foi efetivo porque a sociedade estava em processo de militarização. Assim, o general conseguiu galgar posições fora da caserna em virtude do golpe e de seu projeto sobre a EMC que, além de ter sido produzido em conjunto, entrou em vigor porque foi autorizado pelo CSN, na medida em que, ia ao encontro de seus interesses. Dessa maneira, concordo com Sepulveda (2010) ao afirmar que a EMC constituiu uma projeção do campo militar sobre o educacional.

<sup>39</sup> A comissão contou com membros civis, como o padre Francisco Leme Lopes, o professor Arthur Machado Paupério, entre outros. (LEMOS, 2011, p. 101-102).

O CSN já concebia o campo educacional como problemático desde antes. Embora não tenha constado na edição final do Conceito Estratégico Nacional (CEN), para o cumprimento do Objetivo Nacional Atual Estratégico (ONAE) “Preservação e fortalecimento dos valores espirituais e ‘moraes’, em todas as atividades da vida nacional”, o EMFA sugeriu:

4.5.1 – DESENVOLVER, na formação e comportamento do homem brasileiro, a sua vocação democrática e os princípios nobres-religiosos, morais, patrióticos e familiares / 4.5.2 INTENSIFICAR a Educação Moral e Cívica, em todos os graus de ensino / 4.5.3 ESTIMULAR e APOIAR as manifestações públicas de civismo (BRASIL. Conceito Estratégico Nacional (Estudos), 1968).

A versão discutida pelo CSN em agosto de 1968 limitou-se a definir a área estudantil na seção “áreas problemas” devido ao fato de “[...] explorarem-se a falta de maturidade espiritual, moral e intelectual; e o idealismo dos jovens, e a carência e má orientação por parte de alguns professores;” (BRASIL. Ata da quadragésima segunda sessão do CSN, 1968). A respeito dos meios de comunicação de massa, o documento defendia que esses influenciavam “a opinião pública em favor das suas causas, em detrimento dos princípios democráticos, cristãos e de amor à Pátria” (BRASIL. Ata da quadragésima segunda sessão do CSN, 1968).

Para o ONAE “Consolidação das Instituições Democráticas e manutenção da ordem”, era preciso “cultivar por todos os meios ao alcance do Poder Nacional, os valores morais, cívicos e espirituais que propiciam o fortalecimento do caráter do Homem Brasileiro”, ao passo que, no objetivo “Neutralização da ação do comunismo internacional no País” unia-se educação e repressão: “4.2.1 Preservar as tradições nacionais / 4.2.2 Cultivar os valores morais, cívicos e espirituais do Homem Brasileiro [...] 4.2.4 Reparar e dinamizar os órgãos de Segurança e Informações” (BRASIL. Ata da quadragésima segunda sessão do CSN, 1968).

Ainda na reunião o Chefe do Estado-Maior da Aeronáutica, Tenente Brigadeiro Carlos Alberto de Oliveira Sampaio, insistia na EMC, pois:

O padrão médio do cidadão brasileiro vem decaindo, em virtude de ter sido abandonada a educação moral e cívica, que antes era ministrada em todas as escolas, sem distinção de classes<sup>40</sup>. Não pode ser deixada de parte a obrigatoriedade do ensino, desse importante setor da educação, ao futuro

<sup>40</sup> É pertinente notar que todas as manifestações do EMFA sobre EMC são de caráter abrangente em sintonia com a proposta capitaneada por Lopes.

cidadão, sob o risco de não estar a escola cumprindo o seu principal papel social (BRASIL. Ata da quadragésima segunda sessão do CSN, 1968).

Entretanto, a redação final do Decreto-lei nº 869/69 tolheu algumas expectativas do projeto original. Em comparação com a proposta da ADESG, as sugestões do CFE – restritas a questões educacionais – e o diploma legal, as alterações feitas pela CSN foram: a ligação da CNMC (não mais CNFC) com o Ministro da Educação (Art. 5º); retirada da formação inicial do serviço militar do escopo do órgão recém-criado (Art. 6º)<sup>41</sup>; e extinção dos artigos punitivos<sup>42</sup>.

Uma vez compreendido o percurso da lei que deu origem à EMC, convém apontar as mudanças que a disciplina trouxe para o cotidiano escolar e analisar o surgimento da CNMC.

O Decreto-lei determinou a criação da disciplina em todos os níveis de ensino, sendo que, no grau médio, seria ofertada em paralelo à matéria OSPB, enquanto no superior seria aplicada com o nome de Estudo dos Problemas Brasileiros. A implementação da disciplina justificava-se como forma de garantir “a defesa do princípio democrático, através da preservação do espírito religioso, da dignidade da pessoa humana e do amor à liberdade com responsabilidade, sob a inspiração de Deus”, “a preservação, o fortalecimento e a projeção dos valores espirituais e éticos da nacionalidade” e etc.

Em nível primário, a EMC seria ministrada por professores formados nos “cursos normais”, enquanto para os demais níveis, os profissionais deveriam ter formação universitária. Enquanto não houvesse docentes habilitados, os candidatos deveriam passar por exames de suficiência, sendo contratados a “título precário”, à luz do artigo nº 111 do Decreto-lei nº 200 de 1967<sup>43</sup> (BRASIL, 1967b). O Decreto-lei nº 869/69 também criou a medalha “Cruz do Mérito da EMC” e previa que o diretor do estabelecimento poderia assumir a disciplina. Em suma, o diploma legal estabeleceu as linhas gerais da disciplina e delegou aos órgãos responsáveis a tarefa de regulá-la.

Nesse contexto, ganharam relevância o CFE e a recém-criada CNMC, embora o primeiro fosse considerado mais importante, pois tinha a função de elaborar os

---

<sup>41</sup> Acerca das finalidades da EMC, o órgão também retirou a alínea: “i) o fortalecimento do espírito democrático, de modo a preservá-lo de ideologias materialistas e contrárias as aspirações dos brasileiros e aos interesses nacionais” (BRASIL. Parecer nº 3, 1969, p. 12). A CNMC tentara imprimir no currículo de EMC essas características (FILGUEIRAS, 2006, p. 84).

<sup>42</sup> Deve-se ter em vista que Decreto-lei nº 477 já estipulava punições específicas na área estudantil.

<sup>43</sup> O referido artigo sustenta que a colaboração com a administração nesses casos “[...] não caracteriza, em hipótese algum, vínculo empregatício com o Serviço Público Civil (BRASIL, 1967, *on-line*)”.

currículos e programas básicos da disciplina e a CNMC de apenas colaborar. Além disso, o artigo 7º do Decreto-lei, sobre a formação de professores, menciona apenas o CFE e os Conselhos Estaduais. Portanto, não se tratava de uma relação simétrica.

A CNMC era subordinada diretamente ao Ministro da Educação. Seus membros eram nomeados pelo Presidente da República e o único critério para admissão era que fossem “[...] pessoas dedicadas à causa da EMC”. Uma vez nomeados, os membros poderiam exercer o cargo por seis anos, trabalhando não só em tarefas de colaboração com o CFE, mas também em funções fora do âmbito escolar, inclusive com relação a órgãos de censura, conforme estabelecido em lei:

e) colaborar com as organizações sindicais de todos os graus para desenvolver e intensificar as suas atividades relacionadas com a Educação Moral e Cívica; f) influenciar e convocar à cooperação [...] as instituições e órgãos formadores da opinião pública e de difusão cultural, inclusive jornais, revistas, teatros, cinemas, estações de rádio e de televisão entidades esportivas, de recreação, de classe e de órgãos profissionais [...] i) articular-se com as autoridades responsáveis pela censura no âmbito federal e estadual, tendo em vista a influência da educação assistemática [...] (BRASIL, 1969, *on-line*).

Sua composição reuniu militares, clérigos, professores e juristas. Inicialmente, foi integrado por militares, como o general Moacir Araujo Lopes (presidente) e o almirante Ary dos Santos Rangel, além de civis, como o padre Francisco Leme Lopes, os professores Eloywaldo Chagas de Oliveira, Humberto Grande, Guido Ivan de Carvalho e cidadãos como Hélio de Alcântara Avellar e Arthur Machado Paupério, bem como Álvaro Moutinho Neiva, membro da Secretaria Geral de Educação do Rio de Janeiro (LEMOS, 2011, p. 101-102). A respeito dessa formação, Motta (2014, p. 125) aventa a possibilidade de que o órgão tenha sido criado para abrigar aliados de segmentos mais radicalizados do regime.

O exame da trajetória de Lopes oferece subsídios para confirmar essa hipótese. Ao compor a CNMC, o general assumiu uma função que lhe permitiu exercer sistematicamente atividades que já desempenhara em outros momentos, ainda que de modo esporádico, pois, mesmo antes de integrar a comissão, Lopes já havia trabalhado com a produção e a veiculação de obras ligadas ao civismo e moralidade<sup>44</sup>, além da fiscalização e elaboração de diretrizes de materiais do gênero<sup>45</sup>. Em 1969, de acordo

<sup>44</sup> Vide a obra *Expressão de civismo – o serviço militar*, editada pelo MEC.

<sup>45</sup> Haja vista sua participação na comissão responsável pela fiscalização do livro *Pequena enciclopédia de moral e civismo* e pela formulação do edital para o *Guia de Moral e Civismo* para o ensino médio durante os anos de 1967 e 1968.

com critérios estabelecidos pela Lei nº 4.902/65<sup>46</sup> (BRASIL, 1965) para diminuir as divisões políticas com a redução do tempo de oficiais na ativa e em um mesmo posto (CARVALHO, 2006, p. 116), Lopes foi transferido para a reserva remunerada<sup>47</sup>, tendo sido exonerado do Núcleo de Comando da Zona de Defesa Sul (BRASIL. Boletim do EMFA nº 141, 1969). Portanto o novo cargo assegurou a continuidade da influência de Lopes sobre o regime.

O militar saudou a nova lei em novembro de 1969, ao discursar para o Instituto de Brasileiro de Relações Humanas:

O Decreto-lei nº 869, de 12-9-1969, fixa as bases da Educação, deístas e aconfessionais, inspiradas nas Constituições do Brasil. É uma afirmação positiva, depois de décadas de imprecisão no campo educacional. Ser-lhes-á de grande valia na ação educativa, necessária a estruturação da dignidade dos liderados (LOPES, 1971, p. 126).

Em dezembro do mesmo ano, falou especificamente para professoras que lecionavam EMC na Guanabara:

[...] é feita a afirmação positiva e justamente quando a moral tradicional, cristã, é violentamente atacada, com vistas à destruição da dignidade da criatura humana e, portanto, da Mulher, das energias da Juventude, da Instituição da Família e mesmo da Pátria (LOPES, 1971, p. 137-138).

Os objetivos educacionais concretizados em 1969 já eram expressos anteriormente. Em julho de 1966, no “Seminário de Educação para a Cidadania”, patrocinado pelo EMC e pela Secretaria de Educação da Guanabara, o general já havia definido esses valores como objetivos da educação:

**1. A Educação** é alicerçada em fundamentos filosóficos. E a EDUCAÇÃO NACIONAL deve ter uma base filosófico-religioso-cristã / **2. Os fins da educação** devem expressar VALORES CULTURAIS SUBJETIVOS, FUNDAMENTAIS, DA CULTURA UNIVERSAL E BRASILEIRA [...] a grande maioria das religiões dos brasileiros é cristã e, por isso, envolvida por um mesmo elo – a *moral cristã*. Contudo, a minoria é livre para expressar e cultivar os seus princípios filosóficos e religiosos, desde que, por sua vez, respeite os ideais da maioria, não fale em nome do ESTADO (orientado pelos interesses nacionais) e não procure impor as suas ideias pela violência [...] Isto permitirá fortalecer a mente e o espírito do brasileiro contra a ação permanente de agentes de ideologia materialista, ateia, rejeitada pela alma

<sup>46</sup> Esses critérios se referem ao artigo 14º “a”, referente à idade-limite e ao 15º, que estabelecia a idade de 64 anos para Generais de Divisão. Lopes também foi beneficiado pelo artigo nº 35, relativo aos militares que serviam há mais de 35 anos, além da lei dos participantes da FEB.

<sup>47</sup> O general esteve entre os candidatos para promoção à General-de-Exército (DIÁRIO DE NOTÍCIAS, 1969c), mas foi preterido pelo homônimo Isaac Nahon (CORREIO DA MANHÃ, 1969a).

coletiva nacional e que tem obtido significativas vitórias em face da insegurança, por falta de base ou omissão, da ação educacional democrática (LOPES, 1971, p. 249-250).

Portanto, conforme afirma Carlos Fico (2004, p. 34), os episódios de 1968 não inauguram uma nova dinâmica, mas reafirmam o regime imposto em 1964, fator de unidade entre os militares (MARTINS, 2019). Nesse sentido, para Lopes, urgir contra a “ação permanente de agentes de ideologia materialista” era um ato contínuo. A diferença é que, em 1968, essa necessidade passou a adquirir contornos objetivos relativos à defesa da continuidade da ditadura, uma vez que havia pressões pelo seu fim, o que em outros momentos era abstrato e indefinido.

Considerando-se uma perspectiva biográfica, a análise da carreira de Lopes lançou luz ao modo como se deu o surgimento da disciplina de EMC. Segundo Sepulveda (2010), ao retomar argumentos de Stepan, a disciplina refletia uma projeção do campo militar sobre o educacional, baseada em um discurso que alardeava uma pretensa superioridade moral dos militares sobre os civis. O general corporifica essa hipótese, pois, além de contribuir para difundir essa ideia, sua trajetória assinala a mudança do interesse da educação militar para a educação em geral. Ao longo da década de 1950, Lopes gerenciou escolas militares e seções de recrutamento, ao passo que, nos anos de 1960, exerceu influência sobre o MEC e chefiou a iniciativa que criou o Decreto-lei nº 869/69.

Nas palavras do general Orlando Geisel, ao deixar o comando do EMFA para ocupar o Ministério do Exército, em outubro de 1969, Lopes, referido como amigo de longa data<sup>48</sup> era o “Representante do EMFA junto ao MEC”:

Convicto de que as Instituições são definidas, fundamentalmente, por valores subjetivos, aspecto esse de transcendental importância, na atualidade, em face do avanço espetacular da pregação subversiva que visa a destruir a Escola, a Família, as Forças Armadas, a Justiça e a Pátria, empenhou e continua empenhado, de corpo e alma, como representante do EMFA junto ao Ministério da Educação e Cultura e como autêntico soldado, na luta pela boa formação cristã e moral do cidadão brasileiro [...] (BRASIL. Boletim do EMFA nº 125, 1969).

O exame da trajetória biográfica de Lopes também constatou a relação do militar com as questões comportamentais. Para Santos (2020), a EMC foi uma resposta conservadora à modernização da sociedade brasileira dos anos de 1960-1970, que

---

<sup>48</sup> Ambos fizeram parte da Turma Caxias da Escola Militar de Realengo de aspirantes em 1925 juntamente com os Generais Lira Tavares e Murici (DIÁRIO DE NOTÍCIAS, 1969a).



contribuía para a mudança dos tradicionais papéis de gênero. É válido lembrar que Lopes classificava a homossexualidade e o uso de entorpecentes e anticoncepcionais como efeitos de uma conspiração comunista. Desse modo, a EMC deveria representar um reforço das funções ideais de gênero.

Na comunicação que deu origem ao Decreto nº 58.023/66, responsável pela criação do Setor de Educação Cívica no MEC, o general Costa e Silva relacionou as mudanças sociais e a ideia de Guerra Revolucionária de modo mais claro:

A família moderna facilita, de certo modo, a implantação e a evolução da Guerra Revolucionária, de vez que, perturbada pela evolução econômica e social e por solicitações de toda ordem, ela não mais assegura, de modo completo, sua função educadora / Frequentemente dissociada, particularmente em razão do trabalho da mulher fora do lar e da conjuntura econômica que a aflige, seus membros se vêm obrigados a operar fora do quadro familiar típico, cada qual atraído por um polo exterior / A principal consequência desse estado de coisas é a flagrante deficiência de educação moral dos filhos / Por outro lado, a escola moderna ainda não tomou a si o encargo de compensar esta lacuna (BRASIL. Parecer nº 3, 1969, p. 1-2).

Nas duas hipóteses citadas, as argumentações referem-se a explicações de longo prazo, mas, neste capítulo, o objetivo central era abordar a questão a partir da dinâmica política do período. Com isso, quero dizer que as causas elencadas por Sepulveda (2010) e Santos (2020) encontraram expressão no Decreto-lei nº 869/69, devido à conjuntura política que ameaçava a existência do regime. Nesse sentido, a criação da disciplina deve ser considerada também como uma forma de reafirmar a ditadura iniciada em 1964, na medida em que, sua tramitação e edição se deram em momentos de crise ao longo de 1968 e 1969. Portanto, é revelador que, em sua palestra *Liberdade e democracia*, Lopes tenha defendido a EMC para assegurar a continuidade do regime, pois o contrário lhe ocorria.

A seção seguinte discutirá a passagem do general pela CNMC. Diferentemente do período anterior, quando a conjuntura política contribuiu para que Lopes atingisse o apogeu de sua carreira, na CNMC conviveu com diversas oposições à implementação da disciplina do modo almejado. Assim, o próximo tópico aborda a disputa de Lopes pelo que a EMC deveria representar.

### 3.2 A disputa pela EMC (1970-1975)

Anti-histórica, porque História é dinamismo de todo um povo, de todos os povos e não um índice oficial de uma historiografia definida em decretos-leis.

Freia a história, limita e condiciona acriticamente toda potencialidade de consciência histórica dos estudantes brasileiros. É anti-histórica porque é fechada à pesquisa científica e à abertura das ideias, fazendo passar por verdade, puros estereótipos, mitos consagrados e desenvolvidos, pelos teóricos do sistema. – Pedagoga Maria Nilde Mascellani.

**Figura 7** - General Lopes, ao centro com o microfone, durante uma reunião da CNMC em 1970



**Fonte:** Manchete (1970).

Este tópico discute o que a disciplina EMC deveria ser, constatando-se as diferentes perspectivas criadas em torno dela. Durante sua presença na CNMC, Lopes desempenhou diversas funções relacionadas à EMC: atuou para regulamentá-la, realizou palestras para professores e fiscalizou obras. Fora do órgão, foi professor de Estudos dos Problemas Brasileiros do Colégio Pedro II (RJ).

A existência da CNMC expressa a perspectiva elitista dos postulantes da DSN. Conforme argumentaram Moraes (1985) e Miyamoto (1988) a doutrina veiculava uma noção de sociedade que desprezava o mecanismo de participação política, característico da democracia, para reservar a uma dita elite de pretensos representantes o poder decisório. O órgão era composto por pessoas indicadas pelo Presidente da República, que produziam um discurso acerca das pretensas características inerentes da nacionalidade. Portanto, tratava-se da idealização da identidade nacional com vistas a legitimar o regime.

O conceito de identidade nacional é importante para compreender a atuação da comissão. Apoiando-se metodologicamente no sociólogo Norbert Elias, Amanda Marques de Carvalho Gondim (2018) comparou o órgão às instituições Mocidade Portuguesa e Mocidade Portuguesa Feminina, enquanto formuladoras de um discurso legitimador de suas respectivas ditaduras. Em que pese a pouca coincidência temporal e a singularidade dos regimes,<sup>49</sup> ambos eram autoritários. Além disso, Brasil e Portugal compartilham diversos elementos derivados de sua relação de longo prazo, o que torna lícita a comparação entre ambos (GONDIM, 2021, p. 3).

A noção de identidade nacional está relacionada à atuação dos dois órgãos, embora houvesse diferenças entre as instituições. A Mocidade Portuguesa, criada em 1936 como entidade inicialmente de adesão voluntária e posteriormente obrigatória, era destinada aos jovens no ambiente extraescolar, ao passo que a CNMC era um órgão regulador de uma disciplina obrigatória para todos os níveis de ensino e com previsão legal para agir fora do ambiente escolar (GONDIM, 2021, p. 18). Contudo, ambas visavam afirmar um conjunto de características tidas como intrínsecas à nacionalidade, mas que estariam sendo perturbadas (GONDIM, 2018, p. 346-347). Nos dois casos, o apelo à religiosidade católica como fator de unidade nacional e de combate ao comunismo foi o aspecto central. Em outras palavras, o cidadão brasileiro ou português era religioso – católico – e, portanto, necessariamente anticomunista.

O general expressou com clareza essa perspectiva em diversos momentos de sua obra. Na palestra *A grande opção* (1971), pronunciada no EMFA durante o segundo aniversário do golpe, Lopes afirmou que a cultura brasileira derivava do encontro de três “raças” – os indígenas, africanos e europeus –, que originaram o “Homem brasileiro”. Suas características envolviam o “sentimento religioso”, “amor à liberdade” e “fraco sentimento de responsabilidade”. Nas palavras do general, a identidade nacional estava definida no conceito de “Alma coletiva nacional”, que era:

somatório dos ideais, aspirações e supremos interesses dos brasileiros, desde as remotas origens da nacionalidade, é profundamente religiosa; é ciente da necessidade da moral cristã no desenvolvimento da vida material e, como que em consequência: é amante da liberdade em todas as suas manifestações; cultua a dignidade da criatura humana decorrente da potencialidade do seu espírito; é ciente da importância e necessidade das instituições, caracterizadas por valores subjetivos – FAMÍLIA, RELIGÃO, JUSTIÇA, PÁTRIA. *Tem Fé no destino superior do homem*, extraterreno, e sente que a Pátria, o Brasil, assumirá, no seu devido tempo, transcendental destino na evolução da humanidade (LOPES, 1971, p. 173).

---

<sup>49</sup> A ditadura portuguesa vigorou entre os anos de 1933 a 1974 e a brasileira entre 1964 e 1985.

A religiosidade cristã tinha considerável influência na concepção da nacionalidade. De acordo com Motta (2002, p. 35-37), o discurso anticomunista de matriz católica assinalava uma incompatibilidade intrínseca entre catolicismo e comunismo, porque o segundo era o promotor de uma nova moral, contrária à existência de Deus e sustentava a luta de classes frente à caridade católica. Lopes classificava a religião como “fantasma amedrontador das estruturas políticas ateístas”, defendendo que:

Marx foi um bom crítico dos erros do capitalismo. Parece não haver, contudo, compreendido que esses erros se originam no abandono das bases cristãs do progresso humano – na liberdade de iniciativa, sem os objetivos nobres fixados pelo cristianismo. E apresentou como terapêutica a ação toda poderosa do Estado na economia nacional, através de um regime político assentado em uma filosofia ateia [...]. Sem deixar-se amputar na sua fé em valores eternos, o homem não aceita um dono, um senhor em outro homem ou em construção humana (LOPES, 1973, p. 48-49).

Além disso, em carta datada de 1980 para o antigo conselheiro da CNMC e amigo, Geraldo Menezes<sup>50</sup>, sintetizou esse pensamento ao afirmar: “Se algum dia abandonar a civilização cristã, o Brasil deixará de ser Brasil” (BRASIL. Carta de Moacir Araujo Lopes para Geraldo Bezerra de Menezes, 1980). Assim, o conceito de Guerra Revolucionária adquire importância em sua argumentação, pois somente uma conspiração explicaria os acontecimentos políticos e o comportamento dos jovens, conforme explicitou:

Na impossibilidade do emprego puro e simples do Poder Militar para a conquista daquele Objetivo [a conquista do mundo pela Revolução], pelo respeito ao equilíbrio desse Poder no mundo atual, [os países comunistas] empregam pacientemente outros aspectos do poder, com predominância o Psicossocial, agindo sobre as mentes das populações a conquistar, enfraquecendo lhes a vontade, com desfibramento dos caracteres individuais e nacionais. É a GUERRA REVOLUCIONÁRIA. (LOPES, 1973, p. 50).

Para completar o quadro explicativo, o militar alertava os educadores sobre “os perigos do neutralismo filosófico-pedagógico”, sugerindo que os professores deveriam reforçar a relação entre a religião e a nacionalidade, pois a ausência dessa prática favorecia a infiltração comunista (LOPES, 1973, p. 60). Em síntese, Lopes reproduziu as ideias já esboçadas na palestra *Liberdade e democracia*, condenando o liberalismo por omissão e o comunismo por conspiração.

---

<sup>50</sup> Também foi o primeiro Presidente do Tribunal Superior do Trabalho, em 1946. Faleceu em 2002. Em 2015, em acordo com o TST, a família cedeu parte de seu acervo que, por sua vez, se encontra disponível no repositório online <https://arquivoteca.tst.jus.br/geral-do-montedonio-bezerra-de-menezes>. Acesso em 10 ago. 2022.

**Figura 8** - General Lopes profere uma palestra na Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste em Recife, Pernambuco (29.08.1970)



**Fonte:** Diário de Pernambuco (1970).

Tal perspectiva também está presente no primeiro documento curricular produzido pela CNMC. De acordo com o Jornal Correio da Manhã (RJ), a sessão inaugural do órgão ocorreu em 12 de dezembro de 1969 e elegeu Lopes como presidente para o mandato de um ano (CORREIO DA MANHÃ, 1969b). No final de janeiro do ano seguinte, a comissão já havia elaborado *Os subsídios para currículos e programas básicos de EMC/70* para colocar em prática a disciplina já no corrente ano.

O currículo alertava frequentemente para o perigo comunista. De acordo com Filgueiras (2006, p. 79), o documento mencionava que o neutralismo educacional fez progredir “ideologias estranhas às aspirações dos brasileiros e aos interesses da Nação”. Portanto, caberia à EMC “a formação ou aperfeiçoamento do caráter do brasileiro e ao preparo para o perfeito exercício da cidadania democrática, com o fortalecimento dos valores espirituais e morais da nacionalidade”.

Entre os conceitos básicos que deveriam permear a disciplina em todos os níveis estava a reivindicação de elementos tidos como permanentes da condição nacional:

- Compreensão dos valores eternos, permanentes, imutáveis, verticais, criados pelo espírito, e os valores mutáveis, transitórios, horizontais, inováveis e renováveis com a sociedade em mudança, influenciados ou produzidos pela inteligência, através da ciência e da tecnologia [...]
- Compreender que o homem informa a sociedade, ambiente natural de existência e aprimoramento, colocada em seu caminho para chegar a Deus [...]
- O conceito de civismo deve ter em vista três aspectos fundamentais: Caráter, Patriotismo e Ação. Caráter com base na moral, originária da ética, tendo por fonte Deus. Amor à Pátria e às suas tradições, com capacidade de renúncia. Ação intensa e permanente em benefício do Brasil (FILGUEIRAS, 2006, p. 80).

No ensino primário, essas indicações se manifestavam em conteúdos como:

- Deveres do ser humano para com Deus e o próximo [...]
- O valor da oração como contato entre a criatura e o Criador [...]
- Espírito e matéria. O princípio da identidade do ser humano, apesar da mutabilidade física. Hierarquia de valores. Valores permanentes e valores transitórios. A construção de uma escala de valores, como uma das melhores conquistas do homem [...]
- A família como instituição. Os valores permanentes que permitem a sua existência: amor e renúncia [...]
- Autoridade na família e na escola [...]
- Símbolos da Pátria. Tradições. Episódios e grandes vultos da história brasileira. Valores criados pelos heróis brasileiros [...]
- Responsabilidade do brasileiro para com a Segurança Nacional (FILGUEIRAS, 2006, p. 201).

No ginásial, os conteúdos eram:

- A Religião como base da Moral.
- Liberdade com responsabilidade. Liberdade com Deus [...]
- Escala e hierarquia de valores [...]
- As Instituições, caracterizadas por valores permanentes. Família, Igreja, Forças Armadas, Estado. Instituições culturais.
- A Constituição do Brasil. Suas bases filosóficas-teístas, aconfessionais. Consequências na Educação [...]
- Segurança Nacional. Forças Armadas. Direitos e garantias individuais [...]
- Vultos nacionais; valores criados que inspiram a ação construtiva [...]
- Noções das principais estruturas sociais contemporâneas. A democracia espiritualista; e o comunismo ateu.
- A necessidade de a democracia alicerçar-se em valores espirituais e morais, para o uso da liberdade responsável (FILGUEIRAS, 2006, p. 201-202).

Já no colegial, eram ensinados:

- Fundamentos da liberdade – responsabilidade com base em valores espirituais e morais.
- Necessidade da Religião na dignificação do homem e para as bases da Moral.
- Noções de axiologia. Valores subjetivos e valores objetivos; valores permanentes e valores efêmeros [...]
- O espírito religioso do brasileiro; origem e evolução [...]

- A necessidade de acelerar o desenvolvimento econômico no quadro do desenvolvimento integral-espiritual, moral e material [...]
- A falácia do comunismo: negação da liberdade social (FILGUEIRAS, 2006, p. 202-203).

Contudo, o funcionamento da disciplina era concebido de diferentes maneiras no regime. Em 1971, o CFE criou o currículo oficial da disciplina, pois, pelo Parecer nº 101/70, o conselho havia aceitado as indicações da CNMC em caráter provisório. O parecer também determinava a criação de uma comissão para a elaboração do próprio currículo, cujo trabalho resultou na publicação oficial do Parecer nº 94, de fevereiro de 1971 (LEMOS, 2011, p. 127). Esse documento oferecia subsídios para um panorama geral sobre a disciplina.

O currículo oficial apresentava diferenças e semelhanças em relação ao aprovado pela CNMC. A principal distinção era que o texto não mencionava o perigo comunista, ao passo que o elemento em comum residia, sobretudo, na ligação entre a moral e Deus (GONDIM, 2018). Para Filgueiras (2006, p. 84), o documento apontava para importância da formação de um cidadão responsável e que contribuísse com o desenvolvimento do país.

O Parecer nº 94 indicou as diretrizes da EMC<sup>51</sup>, determinando que, como prática educativa, deveria permear todos os momentos da vida escolar<sup>52</sup> e, como disciplina, deveria ser ministrada para ao menos uma série do curso primário. No caso do ensino médio deveria ser ministrada em ao menos uma série do ciclo ginásial e uma no, colegial. Além disso, no ensino médio as unidades de ensino também precisavam oferecer a disciplina OSPB<sup>53</sup>.

No âmbito da formação docente, sustentou-se que, para o nível primário, esta deveria ser feita em escolas normais, sem a necessidade de professor especial, cabendo aos docentes regulares a obrigação de acumular as tarefas da disciplina. Nos demais casos, a instrução se daria em nível universitário e, para a contratação dos profissionais, os estabelecimentos de ensino deveriam levar em conta primeiramente os habilitados especificamente, os aprovados em exame de suficiência e, em caráter emergencial, os

---

<sup>51</sup> O parecer encontra-se na íntegra no documento Informação nº 208/ AFZ/ SNI, de 24 de maio de 1972. Trata-se de uma investigação feita pela Agência Central do SNI sobre irregularidades na disciplina na Universidade Federal do Ceará (BRASIL. Irregularidades no ensinamento de EMC, na Universidade Federal do Ceará, 1972).

<sup>52</sup> Relacionando-se com celebrações de datas nacionais, eventos artísticos e esportivos, atividades extraclasse em geral etc.

<sup>53</sup> Criada em 1962 pelo CFE, a disciplina tem como objeto central o estudo do Estado e seu regramento, além dos direitos e deveres do cidadão (MARTINS, 2014, p. 44).

habilitados em Filosofia, Ciências Sociais, Geografia, História e Pedagogia. Além disso, o próprio diretor também poderia assumir o cargo.

O documento também previu a liberdade para que as unidades escolares determinassem a forma de aferição dos créditos, mas deixou sugestões como:

a – Os trabalhos, escritos ou orais, elaborados pelos alunos por ocasião do transcurso de grandes datas históricas, datas que deverão ser transformadas em centros de interesse e fontes de motivação, pelos diretores de estabelecimentos e pelos orientadores e professores de EMC.

b – os relatórios e trabalhos resultantes escritos ou orais resultantes da participação dos alunos em atividades extraclasse, de caráter patriótico e solidário, como o ‘Projeto Rondon’, a campanha de erradicação do analfabetismo, a assistência aos favelados, a campanha para doação de sangue, o combate às endemias rurais, e outras campanhas semelhantes, que levam os estudantes a tomarem consciência dos problemas nacionais e comunitários e a se interessarem pela busca de suas soluções (BRASIL. Irregularidades no ensinamento de EMC, na Universidade Federal do Ceará, 1972, p. 35).

O parecer também salientou a importância de criar grupos para o exercício da prática educativa, como jornais, fórum de debates, clubes agrícolas, oficinas, grêmios artísticos, esportivos e recreativos, além dos Centros Cívicos.

Em relação à temática da EMC, o documento apresentou diversos elementos em comum com as indicações da CNMC. Para o ensino primário, salientava a relação com a religião e os símbolos nacionais, como se pode observar nos conteúdos: “Noção de Deus e de religião, partindo da natureza que cerca a criança; [...] Reconhecimento da Bandeira e atitude que se deve ter no momento de seu hasteamento ou descida” (FILGUIERAS, 2006, p. 204). Para o ginásio, prescrevia: “A religião como base da moral; Tradições religiosas do homem brasileiro; [...] A responsabilidade do cidadão para com a Segurança Nacional; [...] Hino Nacional – interpretação da letra” (FILGUEIRAS, 2006, p. 204-205). Por outro lado, no ensino colegial, a proposta era próxima ao que veiculava a OSPB, centrada nos estudos dos problemas brasileiros. É o que se observa a partir dos conteúdos: “Regiões brasileiras: disparidades regionais; Educação: diagnóstico e solução; [...] Política habitacional; [...] Política energética [...]; Desenvolvimento industrial” (FILGUEIRAS, 2006, p. 6).

Essa característica se acentuou no nível universitário, vide o próprio nome da disciplina: Estudo dos Problemas Brasileiros. Na modalidade de ensino superior, a EMC deveria ser ministrada em dois semestres ou uma série dos cursos de graduação e em um semestre na pós-graduação, ficando a cargo do estabelecimento de ensino sua adequação na grade curricular. Segundo o texto do parecer, não haveria um professor,



mas um coordenador designado, responsável por se articular com os demais docentes para a promoção de atividades que correspondessem aos conteúdos elencados no currículo.

Com efeito, o cerne da proposta do CFE apresentava um rol de elementos que visavam propiciar o conhecimento do funcionamento e de problemas da organização estatal a partir de diversas perspectivas. Daí sua característica flexível e direcionada ao ensino superior, dada a sua abrangência. O currículo estava dividido em seis unidades temáticas que poderiam se relacionar com qualquer curso superior. Seus conteúdos versavam sobre:

- Unidade I - *Panorama geral da realidade brasileira*: “características gerais da geopolítica e geoeconomia nacional; [...] O comportamento social: estratificação, mobilidade e adaptação social; ação comunitária; ética individual, profissional e social”;
- Unidade II - *Problemas morfológicos*: “As estruturas econômicas [...] sociais [...] políticas”;
- Unidade III - *Problemas de desenvolvimento econômico*: “A Amazônia e seus problemas; [...] Os transportes e a economia; [...] Problema energético, desenvolvimento industrial; [...] Planejamento econômico; [...] Trabalho e Previdência Social”;
- Unidade IV - *Problemas socioeconômicos*: “Habitação, Saúde [...] Educação: diagnóstico e soluções, Comunicação social e difusão cultural; [...] Urbanização; [...] As Forças Armadas no processo socioeconômico do Brasil”;
- Unidade V - *Problemas políticos*: “O poder nacional: suas expressões [...] evolução política nacional; [...] Política econômica [...] social [...] externa”;
- Unidade VI - *Segurança Nacional*: “Segurança externa e interna; [...] Guerra Revolucionária.” (BRASIL. Irregularidades no ensinamento de EMC, na Universidade Federal do Ceará, 1972, p. 45-46).

Do ponto de vista temático, Lopes argumenta que o CFE interpretou equivocadamente o Decreto nº 869/69. Para o militar, a parte central da disciplina em todos os níveis era a moral, ou seja, o apontamento de entendimentos e comportamentos tidos como corretos e subsidiariamente elementos informativos. Com base nisso, em sua

palestra *A doutrina de Educação Moral e Cívica estendida para toda educação*, pronunciada em diversos eventos de EMC ao longo de 1974<sup>54</sup>, o general menciona:

Não se trata, no ensino superior, de abordar apenas a parte informativa nos campos político, econômico, tecno-científico, militar e mesmo psicossocial. Isto era feito, ainda antes da atual legislação, em diferentes estabelecimentos, mas sem bases filosóficas definidas. Houve Instituto – ISEB – que realizou, no trata da realidade brasileira, intensa pregação marxista, detida com a Revolução de 1964 (LOPES, 1975a, p. 85).

Lopes também criticava a OSPB, uma vez que esta era tida como um resquício do período anterior ao golpe. Cabe lembrar que a manutenção da disciplina foi uma vitória do CFE no projeto de EMC proposto pela ADESG. Nas palavras do general:

O estabelecimento da OSPB, anos antes da restauração da disciplina EMC, prova a tendência socializante impressa às bases filosóficas-pedagógicas da Educação, graças ao neutralismo filosófico / O Grupo de Trabalho que organizou o Anteprojeto do Decreto-lei nº 869/69 manteve a disciplina de OSPB para não perturbar a legislação que a havia implantado. Mas, evidentemente, tem essa disciplina de articular-se com a EMC e obedecer aos princípios da Doutrina dessa última (LOPES, 1975a, p. 85).

Portanto, constata-se uma disputa do que a EMC viria a ser. O Parecer nº 94/71 do CFE, elaborado após um ano de vigor da disciplina, menciona exemplos positivos e negativos. Para o conselho, entre as dificuldades apontadas, estava o curto prazo para preparação das condições para execução da disciplina:

As causas deste insucesso parcial, que há de ser superado, deverão ser procuradas, em primeiro lugar, pelos responsáveis da direção dos estabelecimentos de ensino. O despreparo de muitos professores, convocados de inopino, e a improvisação ocorrente em circunstâncias tais, explicarão grande parte do problema (BRASIL. Irregularidades no ensinamento de EMC, na Universidade Federal do Ceará, 1972, p. 31).

A crítica do então Ministro da Educação, Jarbas Passarinho, caminhava no mesmo sentido:

O Senador Jarbas Passarinho acha que foi um erro o estabelecimento imediato da EMC, porque o quadro de professores não teve tempo nem de compreender os seus objetivos nem de ser preparado para a missão. (JORNAL DO BRASIL, 1975a).

O general também reconhecia as atribuições iniciais da disciplina, embora ressaltasse aspectos positivos. Segundo Amanda Gondim (2021 p. 10-11), em junho de

---

<sup>54</sup> Dentre os eventos em que a palestra foi feita, podemos citar os seguintes: II Encontro de Professores de EMC de Rezende, em agosto de 1974; III Encontro Nacional de Professores de EMC e Orientadores Educacionais de Recife, em setembro de 1974 etc. (LOPES, 1975a).

1970, na ESG, o militar realizou a conferência *A EMC no Brasil: perspectivas atuais*, cujo texto, posteriormente atualizado, passou a integrar a obra *Brasil: realidade e desenvolvimento*, que teve diversas reimpressões. Em seu discurso, sustentou que:

A implantação da disciplina apresenta aspectos belíssimos constados na melhoria de comportamentos do estudante, no número significativo de bons livros sobre EMC e no entusiasmo suscitado em muitos estabelecimentos de ensino. Centros de Civismo foram e estão sendo criados às centenas. [...] As maiores dificuldades para a implementação da EMC consistem em: falta de cumprimento do diploma legal sobre o assunto, por determinados motivos / falta de professores / falta de bons livros, dificuldade já muito diminuta (LOPES, 1977, p. 17).

As palestras de Lopes podem ser compreendidas como um esforço da disseminação de sua perspectiva da disciplina. É importante assinalar que o militar também era professor de EPB da Faculdade de Humanidades do Colégio Pedro II, além de ser autor de livros como *Moral e civismo: palestras realizadas em diferentes oportunidades (1966-71)*. Seus escritos expressam a experiência de teorização e prática da EMC.

Ainda que o militar aponte para as dificuldades na implantação da EMC, o início do governo Médici é considerado por Lopes como um momento de otimismo. Segundo Chirio (2012, p. 167-168), o ex-chefe do SNI conseguiu assegurar um consenso militar com a unidade das FA na luta contra a guerrilha, além de promover um sucesso econômico que aplacou as tensões sociais. Tais conquistas devem ser consideradas também à luz do emprego de massivas campanhas propagandísticas e da consolidação do sistema de vigilância, censura e repressão do regime (FICO, 2001, p. 18). Deve-se lembrar que o governo Médici foi caracterizado sob o epíteto de “anos de chumbo”.

Lopes saudou o desenvolvimento do Decreto-lei nº 869/69 e a edição do homônimo nº 1.077/70. O primeiro refere-se à EMC e o segundo reformula as bases da censura no país. Segundo Fico (2002, p. 257), o documento atualiza as diretrizes da censura de diversões públicas, pois menciona a fiscalização de programas televisivos, revistas e livros. Dessa forma, o general entendia que o regime tinha os mecanismos para atuar na educação “sistemática e assistemática”, conforme afirmou em aula magna para o curso de Educação Física na UFRJ:

O Governo brasileiro, com serenidade, dignidade e firmeza, em ação verdadeiramente nacionalista, estabelece os instrumentos com os quais os verdadeiros líderes e educadores, nas famílias e nas escolas – educação sistemática -, bem como nos meios de comunicação de massa – educação assistemática – poderão erguer barreiras à importação, em curso, de

imoralidades e maus costumes, rejeitados pela Nação (LOPES, 1971, p. 156-157).

No âmbito da disciplina, seu objetivo principal era a apresentar a moral tida como correta, permanente e cristã. Nesse sentido, na palestra *O universo axiológico e sua apresentação ao universitário*, proferida no II Encontro de Professores de EPB, em 1974, na cidade de Caxias (RS), Lopes afirma que “moral é a ciência que trata do emprego que o homem deve fazer da sua liberdade para atingir o seu fim último / Só Deus, pode ser o Sumo Bem (ou Fim Último) do Homem”, o que difere da concepção de moral, que considerava como comunista, pois é variável no tempo e no espaço, além de ser fruto da ação humana. Desse modo, a proposição de que as relações humanas se modificam em função do contexto histórico era um exemplo de concepção comunista (LOPES, 1975b, p. 189).

Assim, o Parecer nº 349, de abril de 1972, emitido pelo CFE, foi classificado pelo general como “socializante”, pois Lopes considerava, em alguma medida, a historicidade das relações humanas:

Em Estudos Sociais, a História, a Geografia, a OSPB e a Educação Moral e Cívica deverão conduzir o professorado a uma redescoberta da sua própria região, através de estudos sobre o seu Estado e a **evolução social** que ali se operou desde o início de a colonização, de forma que ele sinta a dimensão que a sua participação nesse processo poderá ter e dele deseje participar (LOPES, 1975a, p. 97).

Segundo o general, o emprego de outras informações, como eventos no passado, deveria se dar apenas para exemplificar o aspecto moral. Esse entendimento fica claro na apresentação de um modelo de exercício indicado para a EPB: narra-se a história de uma batalha entre brasileiros e paraguaios, por ocasião da respectiva guerra no século XIX, na qual os primeiros, mesmo estando em número inferior, se recusaram a se render e acabaram morrendo em combate. Considerando-se esse contexto, foi proposta a seguinte questão de múltipla escolha:

O fato, passado em guerra, evidenciou:  
 a – todas as respostas abaixo;  
 b – que o universo dos valores é eterno e que ele durarão para sempre, mesmo na memória dos homens;  
 c – o sentimento de responsabilidade, sobrepondo-se ao poderoso instinto de conservação da vida;  
 d – as vigorosas qualidades de caráter do jovem Tenente brasileiro, incidindo sobre o seu amor à Pátria;

( ) e – que os omissos, indecisos, utilitaristas e materialistas apenas constroem, no efêmero, ações olvidadas pelos próprios humanos (LOPES, 1975b, p. 192).

Para Lopes, a EMC deveria espelhar-se, em alguma medida, na Revolução Cultural Chinesa. Nesse sentido, sua palestra *A grande opção da nação brasileira consubstanciada na doutrina de EMC*, ministrada para professores de EMC ao longo de 1972, traz um exemplo de sucesso da educação chinesa:

A Revista “Bandeira Vermelha”, órgão teórico do Partido Comunista da China, relata o seguinte caso como resultado de eficiente ação de doutrinação: / “... um grupo de escolares, que *prestavam serviço numa estação ferroviária*. Numa ocasião, eles reuniram suas economias para comprar a passagem e algumas provisões para anciã, que havia perdido seu porta-níqueis. / Depois de ser colocada no trem pelos jovens benfeitores, a senhora quis saber seus nomes. Eles responderam: somos soldadinhos vermelhos do Presidente Mao Tsé-tung”. / Jovens chineses prestam serviço à comunidade; são solidários com o próximo. Só uma vertical filosófica, embora falsa e passageira, leva-os a isso (LOPES, 1973, p. 54).

Uma vez que os valores chineses eram considerados problemáticos, era necessário que o Brasil repetisse a forma, mas alterasse o conteúdo:

A Democracia brasileira precisa desfraldar a sua bandeira filosófica e envolver com ela a formação dos jovens brasileiros, de modo a que possam criar valores e ser capazes de ações semelhantes, ou ainda mais altruístas. Porém com tal sentido que, ao lhes serem perguntados os nomes, possam responder, diferentemente dos escravizados adolescentes chineses, que: - “Nós somos soldadinhos verde e amarelo, de Deus e da Pátria” (LOPES, 1973, p. 55).

A perspectiva da EMC no campo político da direita pode ser ainda mais alargada com a proposta integralista. João Fabio Bertonha (2015, p. 211) afirma que ex-integralistas ocuparam alguns postos de relevância durante o regime militar, inclusive na CNMC, mas estes não exerceram a influência que seu principal líder, Plínio Salgado, alardeava deter. O autor escreve com vistas a uma análise de longo prazo, contemplando o movimento político desde seu surgimento até seu declínio, e afirma que o fato de integralistas se interessarem por temas como a EMC é um exemplo do fracasso de seu projeto político. Bertonha não quer dizer que a educação era desimportante em si, mas sugere que, na expectativa maior integralista, de conquista do poder, a restrição de tratar de discussões sobre EMC era um indício de seu malogro.

A atuação política de Plínio Salgado no período difere de momentos anteriores. Segundo Bertonha (2009), enquanto na década de 1930 o camisa verde lançou mão até

de uma tentativa de golpe de estado contra Vargas, desde a redemocratização de 1945, a violência proclamada não se configurava uma perspectiva viável e, assim, a luta eleitoral através do Partido de Representação Popular era uma possibilidade factível de conquistar o poder.

Salgado apoiou o golpe e o regime militar. De acordo com Bertonha (2009, p. 74-78), os integralistas atuaram ativamente na conspiração de 1964 tanto na criação de uma atmosfera contra Goulart ou na organização do evento em si com sua rede de contatos. Nesse sentido, o novo momento político representava uma oportunidade. Ocorre que mesmo com a participação de integralistas ou ex-integralistas nos governos militares o grau de sua influência é questionável, uma vez que o movimento estava desarticulado. Além disso, a dissolução dos partidos determinada pelo Ato Institucional nº 2 enfraqueceu a autonomia integralista, na medida em que foram absorvidos pelo partido governista e passaram a conviver com adversários do mesmo espectro político.

No âmbito parlamentar, Plínio Salgado teve predileção pelo tema da EMC. Leandro Pereira Gonçalves e Jaime Valim Mansan (2017, p. 220) afirmam que o deputado foi relator da Comissão de Educação e Cultura e editou diversas obras como o “Compêndio de instrução moral e cívica” ainda em 1964<sup>55</sup>. Segundo os autores, o texto deve ser compreendido como a apresentação dos valores fundamentais que o novo regime deveria engendrar na sociedade. Desse modo, o livro destinado aos jovens está dividido em três partes que contemplam a vida privada e pública.

A primeira refere-se aos fundamentos morais e há desde discussões existenciais até a forma correta de socialização. É importante lembrar, assim, que a sociedade brasileira passava por transformações consideráveis que ensejavam novas formas de sociabilidade (SANTOS, 2020). O autor preocupava-se em reforçar os papéis tradicionais de gênero, devendo a mulher:

[...] ser colaboradora e estimuladora do marido, nas atividades de sua profissão e nas atitudes que o seu caráter e sua dignidade lhe impuserem na vida profissional, social e política; ser dona de casa, amando a ordem, o asseio, o conforto possível, a disposição estética das mobílias e decorações, mesmo as mais pobres, pois a pobreza não significa relaxamento; conhecer a arte culinária, ou para dirigir empregadas, ou para executá-la se os recursos domésticos não permitirem auxiliares; se tiver filhos, educá-los segundo os ensinamentos cristãos e o amor à Pátria; em qualquer hipótese, saber ser esposa e, se for mãe, saber ser mãe (SALGADO, 1972, p. 28).

---

<sup>55</sup> A obra foi reeditada por diversas vezes, especialmente depois da edição do decreto-lei nº 869/1969 (GONÇALVES e MANSAN, 2017, p. 232).

E o homem:

[...] ser colaborador e estimulador de sua mulher nas suas funções domésticas, sociais e religiosas; dar-lhe autoridade para o comando da casa e educação dos filhos; trabalhar ativamente para que nada lhe falte, na medida do possível, ao conforto do lar, jamais sair da linha da dignidade que impede ganhos ilícitos; pautar-se por um comportamento de bom senso e economia, pensando no futuro dos filhos ou da mulher, se vier a faltar; dar conhecimento à esposa de sua real situação financeira, a fim de que ela possa orientar-se nas despesas; prestigiá-la perante os filhos e empregados, se os tiver, não dando contra-ordens, que enfraquecem a autoridade dela; perdoar-lhe as impertinências ocasionais, próprias do sexo, suportando-as com caridade cristã; incentivá-la em tudo o que fizer pela prosperidade do lar ou pelos serviços a que se dedicar pelo bem comum [...] (SALGADO, 1972, p. 29).

Embora estivesse tratando de prescrições para a vida privada dos jovens, Salgado não perde de vista a relação com a nacionalidade. Nessa perspectiva, o casamento não interessa apenas aos envolvidos:

*o casamento não é apenas um contrato bilateral em que pactuam duas partes; mas há um terceiro interessado, que são os filhos e, conseqüentemente, a própria nacionalidade. Por isso ele é indestrutível e dessa indestrutibilidade decorre a permanência, a dignidade da Família* (SALGADO, 1972, p.26).

E cultivar o trabalho contribuía com a prosperidade da nação:

Todas as crises pelas quais atravessa uma Nação têm por origem a irresponsabilidade profissional, a falta de cumprimento dos deveres que a todos e cada um competem no exercício do seu trabalho. Então só ouvimos clamores pelas reivindicações materiais das diversas classes: aumento incessantes de salários e ordenados, diminuição de horas de trabalho, vantagens de toda sorte [...] Preparar-se para uma profissão é, antes de tudo, ter dela uma concepção altruística. Para isso, cumpre espiritualizá-la pela consciência de nossas obrigações com Deus e nossos semelhantes. E, se todos assim procederem, teremos realizado nossa felicidade pessoal e a grandeza de nossa Pátria (SALGADO, 1972, p. 41).

A comparação desses postulados de Salgado com os textos de Lopes revela uma importante característica da DSN: apoiar-se em uma concepção conservadora de sociedade que lhe é anterior (MIYAMOTO, 1988; FICO, 2004). O integralista não recorre a esse arcabouço teórico ou mesmo o conceito de Guerra revolucionária, mas repete, essencialmente, parte de seu conteúdo, isto é, a existência da relação entre o comportamento dos indivíduos e a prosperidade da nação e a necessidade de se estar alerta diante de uma ameaça externa que corrompe o estilo de vida nacional. Portanto, muitas noções são compartilhadas pelos dois autores, embora com algumas distinções.

A segunda parte do texto de Salgado, que trata da interpretação da História, reforça essa hipótese. Assim como Lopes, o autor promove uma história do Brasil baseada na harmonia das raças:

O Brasil tem origens raciais as mais nobres. Seu povo descende dos desbravadores dos oceanos e dos continentes, que realizaram a maior epopéia marítima de todos os tempos. Do cruzamento dessa raça poderosa e idealista com os ameríndios, resultou um tipo humano de grande valor: os bandeirantes, que conquistaram para nossa Pátria o imenso território que constitui a sua base física. A contribuição do africano também foi boa, por tudo quanto ele trouxe de capacidade de trabalho e de simpatia humana (SALGADO, 1972, p. 92).

E Lopes:

Após quase cinco séculos de caldeamento, podemos afirmar a existência da civilização e da cultura brasileiras. O europeu português, elemento humano fundamental, doou-lhes, com a sua formação biopsíquica, os símbolos culturais subjetivos e objetivos de velhas civilizações. No novo meio fisiográfico – grandioso e virgem – enfrentou valores culturais menos evoluídos dos índios, naturais da terra, e, logo em seguida, transportou para o mesmo grande cenário a cultura do negro [...] No novo mundo, adoçaram-se os ódios, transpuseram-se, progressivamente, as barreiras de raça, de estruturas religiosas e sociais (LOPES, 1973, p. 171).

Contudo, existem algumas particularidades no discurso de Plínio Salgado. Nesse sentido, a história brasileira ocupa parte considerável da obra e o autor indica diversas formas de conhecê-la, seja a partir da leitura de pensadores nacionais:

Ninguém ama o que não conhece. Para amar o Brasil, é preciso conhecê-lo, nas suas realidades históricas, sociológicas e econômicas. Para obter esses conhecimentos, os jovens devem recorrer aos seguintes tipos de leituras: poetas e romancistas; historiadores e sociólogos; naturalistas (antropólogos, etnógrafos, geólogos, botânicos e zoólogos) e, finalmente, livros de viagens escritos por nacionais e estrangeiros<sup>56</sup> (SALGADO, 1972, p. 79-80).

Ou a possibilidade de vê-la nas paisagens:

Desde o Planalto de Piratinga, teatro das partidas das monções e bandeiras que alargaram o território da Pátria, e da Baía de Guanabara, onde Estácio de Sá funda a cidade do Rio de Janeiro, e prolongando-se à cidade de Salvador, célula MATER da nacionalidade, e prosseguindo para o Nordeste, onde tudo nos fala da bravura dos brasileiros, expulsando os invasores no século XVII; e seguindo o curso do Amazonas, por cujas águas, em canoas a remo, penetraram até o Peru, nossos desbravadores; e, inclinando-se para os territórios de Goiás e Mato Grosso, que nos lembram as arremetidas dos sertanistas no rumo do Oeste; e derivando para o Sul, cujas coxilhas nos falam das guerras da Cisplatina e do Paraguai – o brasileiro encontra motivos para se orgulhar da sua origem e dos feitos de seus antepassados (SALGADO, 1972, p. 71).

<sup>56</sup> Nessa seção, Salgado elenca um conjunto de obras e autores, bem como comenta as principais contribuições deles para a compreensão da nacionalidade brasileira.



Além disso, Salgado dedica um espaço privilegiado para a relação do Brasil com Portugal, que não está presente na obra de Lopes, ao afirmar que o destino do país é continuar a “obra civilizadora” portuguesa :

[...] o nosso destino histórico se vincula ao sentido ecumênico da ação portuguesa no mundo, não apenas com o objetivo material das descobertas, das colonizações e do comércio, mas principalmente com a finalidade de divulgar e sustentar os princípios cristãos, as normas do Direito, a ética das relações internacionais e a civilização baseada na compreensão de um humanismo perenemente novo. (SALGADO, 1972, p. 64).

Já o cerne dos discursos de Lopes está ligado a denúncia do comunismo. Com isso, não quero dizer que a história brasileira não é importante para o militar. Pelo contrário, a postulação de uma identidade nacional baseada em características originárias e preestabelecidas é o argumento com que o general condena qualquer proposta de mudança social. Ocorre que Lopes, embalado pela noção de Guerra revolucionária, preocupava-se principalmente em denunciar as pretensas ações comunistas, ao invés, de discussões a respeito da nacionalidade, ainda que de viés conservador. Assim, mesmo compartilhando concepções históricas similares os autores apresentam organizam seus discursos a partir de preocupações distintas, uma vez que, para o general, a EMC deveria ter o aspecto funcional de combater o comunismo.

A discussão cultural integralista não pode ofuscar sua relação com o poder. Bertonha (2009, p. 77) afirma que Salgado defendia a criação de uma base doutrinária para o regime baseada no integralismo, que promoveria uma maior influência do mesmo na ditadura, inclusive com a criação de uma “Comissão Interventora de Reestruturação”. De modo similar, a necessidade de combinar medidas educacionais e repressivas e as diversas críticas a interpretação do CFE sobre a EMC feitas pelo general Lopes também evidenciam uma disputa de poder, embora assentada em um discurso anticomunista. Portanto é possível afirmar que o militar pleiteou constantemente uma maior influência no regime e teve sucesso em suas demandas até o início da década de 1970.

O general perdeu influência no regime especialmente a partir da publicação do currículo oficial de EMC pelo CFE em 1971. Desse modo, compreender as ações de Lopes à luz do desejo de conquista de poder no regime não prejudica o entendimento de que sua trajetória na ditadura foi marcada da ascensão para o declínio. Embora o militar não tenha sido contemplado com a quarta estrela e o Conselho de Segurança Nacional

tenha modificado consideravelmente o projeto de EMC da ADESG – em especial ao subordinar a CNMC ao Ministro da Educação –, não há indícios disponíveis de que Lopes se frustrou, uma vez que o general foi conduzido a presidência do órgão ao entrar para a reserva. Dessa maneira, a frustração do general foi construída durante sua atuação na CNMC, em que a comissão não deteve a importância para o regime que o militar desejava.

Finalmente, na terceira parte do livro de Salgado, sobre a formação do espírito cívico, há novamente uma maior aproximação com Lopes. Na seção que trata dos regimes políticos, o integralista tece críticas aos países comunistas:

Cabe agora examinar os regimes ditatoriais, dissimulados com o falso nome de “*democracia popular*”, ou “*governo do povo*” [...] Ou conduzidos pelo mito racial, ou pelo da coletividade, ou simplesmente pela ambição de caudilhos, todos confundem Estado com Nação e Governo com Estado, destruindo todas as prerrogativas e direitos humanos sob o pretexto de puras utopias contrapostas à natureza do Homem e da Sociedade [...] Preservar o Brasil das ditaduras, do totalitarismo esmagador das liberdades e da gradativa estatização econômica e cultural, que conduz inevitavelmente à opressão e eclipse total dos Direitos Humanos, é nosso dever, como impositivo da nossa racionalidade e da nossa dignidade (SALGADO, 1972, p. 110-111).

Nessa perspectiva, ser um bom cidadão implica reproduzir a ordem social vigente:

Um bom cidadão respeita as leis de seu País e as autoridades legítimas da hierarquia governamental ou da hierarquia moral a que todos são obrigados [...] Um bom cidadão paga os *impostos* necessários à manutenção do Estado que lhe garante os direitos [...] Um bom cidadão vota por ocasião das eleições [...] Um bom cidadão presta o serviço militar na idade própria [...] Um bom cidadão cumpre os preceitos da sua religião convencido de que *Deus* é o *fundamento da ordem social perfeita* [...] (SALGADO, 1972, p. 114-115).

Em termos imperativos, Salgado expressa a noção de que o civismo é a combinação de elementos religiosos e nacionais no Código de Ética do Estudante:

- I) – Faze da tua crença em Deus e nos destinos sobrenaturais do Homem a luz que te guiará no meio da confusão dos desorientados e da corrupção dos costumes.
- II) - Toma o Brasil que herdastes dos teus maiores e transmite-o engrandecido e mais belo à geração que te suceder.
- III) – Imita os heróis da tua Pátria, cultua as tradições da tua gente, confia nas imensas possibilidades do teu povo, fala-lhe transmitindo-lhe o fogo do teu ideal; e falando ou escrevendo, estudando ou agindo, crê no futuro do Brasil [...] (SALGADO, 1972, p. 137).

Igualando-se essencialmente a conceituação de Lopes, em que civismo é:

*caráter*, com base na moral, tendo por fonte DEUS, nos termos do Preâmbulo da Constituição do Brasil<sup>57</sup>; *amor à Pátria* e as suas tradições, com capacidade de renúncia; *ação* intensa e permanente em benefício do Brasil (LOPES, 1973, p. 60).

Em suma, a comparação dos dois autores permite verificar pontos de vista distintos de uma mesma perspectiva conservadora compartilhada. Para Bertonha (2015, p. 205) o campo político da extrema direita abriga diferentes correntes como fascistas, católicos ultraconservadores, reacionários etc. Em síntese, a contraposição das concepções revela a formulação atualizada de uma noção comum, isto é, ao empregar termos ligados a DSN e a Guerra revolucionária, Lopes contribuía para atualizar as bases do pensamento conservador e anticomunista de acordo com a conjuntura do período, notadamente militarizada, ao passo que Salgado reflete uma visão tradicional, embora também autoritária e nacionalista.

Em linhas gerais, a obra de Lopes no período é marcada pela exemplificação de seus postulados já enunciados ao longo da década de 1960, ao passo que as diferentes perspectivas de EMC do campo político da direita se dão em um conjunto maior de convergências. Mas, para se obter um quadro completo acerca das perspectivas sobre a EMC, é necessário ir além das divergências internas do regime, sendo essencial apresentar também os questionamentos de opositores da ditadura.

De acordo com o general, a crítica à disciplina reforçava sua importância, conforme afirmou sobre um artigo publicado na revista *Perspectivas de diálogo*, em agosto de 1970:

A leitura de extenso artigo publicado em Revista esquerdista do Uruguai, em agosto, de exame do Decreto-lei nº 869/69 e dos Programas Básicos em vigor, diz-nos o quanto a iniciativa democrática brasileira desagradou os mentores comunistas (LOPES, 1977, p. 11).

Trata-se do texto *A função legitimadora da religião para a ditadura brasileira*, de Hugo Assmann<sup>58</sup>, um dos precursores da Teologia da Libertação (PUCCI; OLIVEIRA; BETTY, 2008, p. 11). Segundo Cláudio de Oliveira Ribeiro (2010, p. 93-94), esse movimento religioso-político deve ser compreendido em uma perspectiva

<sup>57</sup> O general se refere a uma concepção genérica, em que qualquer forma de ligação com alguma divindade era lícita. Contudo, conforme demonstraram Filgueiras (2006) e Lemos (2011), o preconceito religioso era comum na EMC.

<sup>58</sup> O texto integral encontra-se no *Relatório sobre a difícil situação atual da EMC e, conseqüente e concomitantemente, das bases filosóficas-pedagógicas da Educação Nacional*, produzido pelo general ao deixar a CNMC, em 1976.

plural, pois apresentou diferentes visões ao longo do tempo e ocorreu em lugares distintos. Segundo Alberto da Silva Moreira (2014, p. 15-16), a fase preparatória do movimento ocorreu entre 1950 e 1960 na Europa e na América Latina, onde foram criadas redes de contatos, congregando diversas instituições, como a CNBB, CELAM, Ação Católica, Movimento de Educação de Base, militância estudantil e operária e entre outros, em um contexto de intensa transformação política, envolvendo a Guerra Fria, a Revolução Cubana e as lutas por reformas sociais e contra o imperialismo, especialmente na América Latina. Posteriormente, se inicia a fase do nascimento, que tem como marcos o Concílio Vaticano II (1965) e a conferência de Medellín (1968).

No primeiro evento, acenava-se para um aspecto central da Teologia da Libertação: a opção pelos pobres. Desde 1962, a Igreja Católica vinha criando diversas encíclicas papais para atualizar a doutrina diante das mudanças vividas pela sociedade em geral, com o avanço da secularização, modernização e laicização. Assim, essa vertente religiosa propunha a necessidade de o episcopado cooperar com diferentes regimes políticos e servir a população, apoiando os oprimidos nas lutas populares (BETT, 2011, p. 1171-1174).

Já o segundo evento impulsiona a difusão dessa perspectiva da Teologia. Segundo Moreira (2014, p. 17), a III Assembleia Geral dos Bispos em Medellín visou aplicar a nova perspectiva teórica à realidade latino-americana e denunciar a condição de penúria da população do continente. Foi um momento de utopia, com o vislumbre de transformação da sociedade.

O texto de Assmann deve ser compreendido à luz do questionamento da posição da Igreja Católica na sociedade. Nascido em 1933, em Venâncio Aires (RS), o autor teve formação teológica no exterior e adquiriu notoriedade a partir dos anos de 1960, com a publicação de diversos artigos e livros. Permaneceu no Brasil mesmo após o golpe de 1964, mudando-se apenas em 1968, devido à edição do AI nº 5. Em 1970, foi para Montevidéu, no Uruguai, onde se tornou professor de Ética Social, no curso de Pedagogia da Universidad de La República (PUCCI, OLIVEIRA, BETTY; 2008). Assmann é considerado um exilado em função da perseguição empreendida pelo regime.

O argumento central de seu texto é a necessidade da mudança da postura da Igreja como legitimadora do *status quo*. A forma como a religião é utilizada pela EMC exemplifica esse malefício, pois visa naturalizar a condição de exploração vigente.

Trata-se de uma concepção em que a religião é instrumentalizada para manter o modelo capitalista, conforme afirma Assmann:

Fala-se da ‘necessidade da religião para situar o homem no universo e para o estabelecimento de uma “correta escala de valores”, insiste-se na “necessidade de vincular a moral à religião” para, a seguir estabelecer a convergência dessas motivações em função de interesses concretos, nos quais a religião é apresentada como “basicamente indissociável” (LOPES, 1976, p. 46).

O teólogo produz um diálogo crítico que ultrapassa a mera negação dos postulados contrários, concordando, em certa medida, com alguns pontos da EMC. Por exemplo, Assmann defende a necessidade de uma Educação Cívica, mas que promova uma conscientização histórica, que seja libertadora em um sentido transformador (LOPES, 1976, p. 53-54). O teólogo também aponta para a inexistência de uma concepção neutra, do mesmo modo que o general afirmava a impossibilidade de uma pedagogia neutra, na medida em que esta deveria ser “espiritualista” ou “materialista<sup>59</sup>”. Assmann sustentava que a fé deveria ter a característica histórica, se filiando a um projeto de transformação da realidade e superando as concepções abstratas de religião. Nas palavras do teólogo:

Toda uma geração de laicos cristãos no Brasil tomou seus primeiros impulsos para mudar algo no mundo, a partir de critérios bastante genéricos como: a visão bíblica do homem no mundo, a noção de mudança constante na Bíblia, e sua oposição ao imobilismo da visão grega. Hoje tais critérios são, de fato, insuficientes. Os cristãos estão se pondo de acordo para assumir corajosamente as lutas de transformação do mundo. [...] Trata-se da intervenção sócio analítica imprescindível para elaborar critérios de opção e trata-se das opções no plano estratégico-tático dos projetos políticos e econômicos (LOPES, 1976, p. 56).

Em suma, o problema da EMC residia em sua perspectiva imobilista do mundo. Para o autor, veiculava-se uma noção de ser humano como objeto destinado a se adaptar a uma sociedade já preestabelecida. Daí decorre que a educação teria um caráter domesticador, pautado por um conjunto de valores já pré-fabricados (LOPES, 1976, p. 50). Portanto, ao negar o caráter histórico da realidade e o potencial transformador dos

---

<sup>59</sup> De acordo com Osvaldo Coggiola (2020, p. 97), “materialismo histórico” é o método de análise marxista que postula que os modos de produção condicionam a vida em geral das pessoas. À medida que os seres humanos produzem social e materialmente suas condições de vidas, produzem a si mesmo. Daí, decorre a historicidade das relações humanas, que viabilizam, em última instância, a possibilidade de uma Revolução Social. Portanto, para o general, todo entendimento que sugerisse alguma noção de variação das relações sociais era materialista ou socializante, pois, para ele, a ordem social era derivada de preceitos permanentes outorgados por Deus. Por isso, Lopes se denominava espiritualista.

sujeitos, a EMC, apoiando-se em preceitos religiosos, contribuía para a legitimação da condição de exploração capitalista e, conseqüentemente, da ditadura.

É importante ressaltar que a discussão acerca das diferentes perspectivas sobre a EMC não pode ser compreendida como prova da existência de um ambiente plural para o exercício docente, pois se tratava de uma ditadura. Nesse sentido, a crítica à disciplina provocou conseqüências graves para seus postulantes. É o caso do Padre Geraldo Oliveira Lima, que foi preso ao portar uma edição do boletim *O Círculo*, considerado subversivo por discutir o papel da Igreja na luta revolucionária<sup>60</sup>. O processo consta no livro *Brasil: nunca mais*:

O padre foi preso no aeroporto de Natal, Rio Grande do Norte quando era revistado para o embarque de retorno ao Ceará, após ter participado de um Encontro de Responsáveis pela Evangelização do Nordeste, realizado no recinto pertencente aos Irmãos Maristas, em 26, 27 e 28 de junho de 1971 / Durante essa inspeção foram encontrados vários exemplares do boletim “O Círculo” que o padre havia recebido naquele encontro, e que terminou servindo de peça básica para toda a acusação, porque conteria “artigos virulentos” contra o Regime Militar. [...] A denúncia judicial assim se refere ao réu: “É o inimigo que não aparece, promovendo a guerra revolucionária psicológica, a fim de, solapando, como vai, a Nação, roer furtivamente a Segurança Nacional” [...] Padre Geraldo foi condenado a 1 ano de prisão na Auditoria de Recife, no dia 17 de setembro de 1971, quando o próprio responsável pelo Ministério Público se confessava em alegações finais, sem condições de pedir condenação (BRASIL NUNCA MAIS, 1985, p. 275, *on-line*<sup>61</sup>).

O acervo do Serviço Nacional de Informações (SNI), disponível no Arquivo Nacional, oferece diversas fontes para se compreender o que a rede de espionagem considerava subversão no âmbito da disciplina de EMC. De acordo com Fico (2001), a intensidade das atividades de censura, repressão e vigilância variou ao longo do regime, adquirindo a feição sistemática no final da década de 1960 e início dos anos de 1970.

O Sistema Nacional de Informações (SISNI) tinha como peça central o SNI. Embora tenha sido criado em 1964, foi reforçado principalmente a partir de 1968, com as pressões sofridas pela ditadura. Do ponto de vista legal, o órgão, cujo chefe tinha *status* de ministro, era responsável pela coordenação das atividades de informação em todo o país, com vistas a subsidiar o Presidente da República na tomada de decisões, mas, na prática, atuava para além desse limite, promovendo ingerência em diversos

<sup>60</sup> O artigo de Assmann encontrava-se resumido no interior da obra (BRASIL. Geraldo Oliveira Lima – Dossiê, 1971).

<sup>61</sup> Os diversos tomos da obra *Brasil: nunca mais* encontram-se disponíveis *on-line* no site: <https://bnmdigital.mpf.mp.br/pt-br/>. Acesso em 03 jan. 2023.

setores do governo e, esporadicamente, realizando prisões e interrogatórios (FICO, 2001).

Para Fico (2003, p. 14):

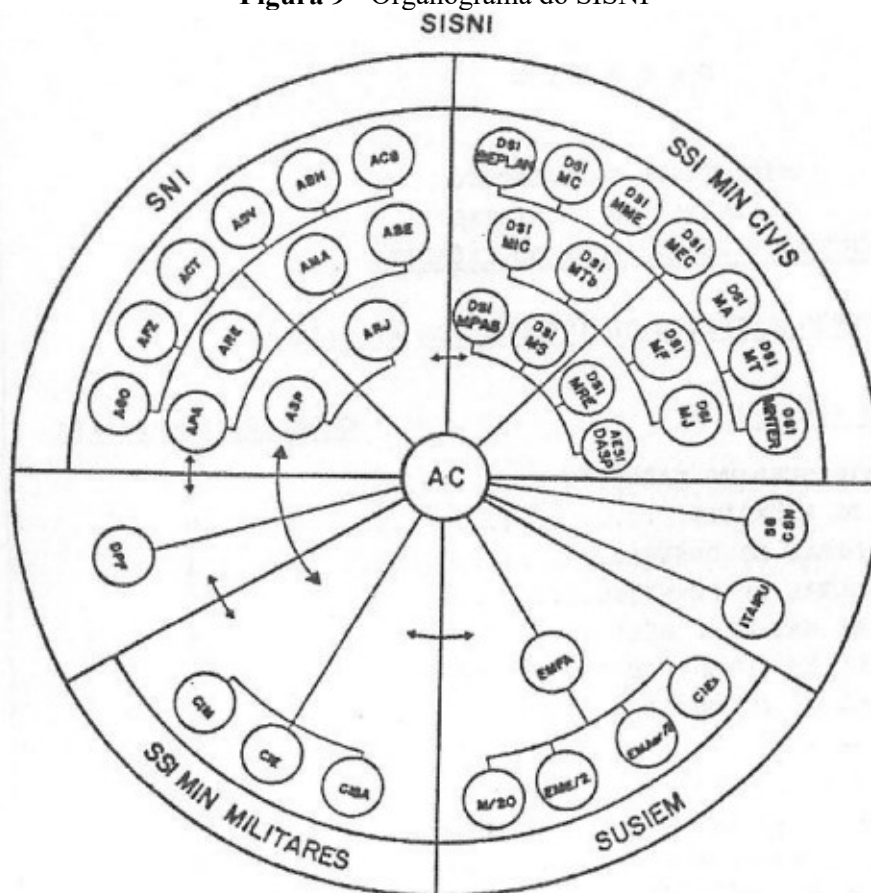
Longe se ater ao cumprimento da função de prover o presidente da República de informações necessárias à tomada de decisões, o Sisni era, basicamente, um sistema leviano de inculpação de pessoas, orientado pela desconfiança generalizada, já que partia da pressuposição de que todos poderiam ser culpados de subversão ou de corrupção. Os agentes de informação consideravam como fato estabelecido a existência de uma conspiração, qual seja, a escalada do “movimento comunista internacional”, que agiria dissimuladamente, envolvendo “incautos” e, por causa dessa lógica, nunca era surpreendente para eles encontrarem indícios suspeitos em quaisquer investigações.

O SNI relacionava-se com todos os componentes do Poder Executivo. A partir de uma Agência Central e várias regionais, recebia informações do Sistema Setorial de Informações dos Ministérios Civis (SSI MIN. CIVIS). Cada ministério possuía uma Divisão de Segurança e Informação (DSI), cujo responsável era nomeado pelo Presidente da República. As DSIs dividiam-se em Assessorias de Segurança e Informações, pertencentes a diversas autarquias, empresas públicas, universidades etc. (FICO, 2001, p. 81-85).

Já no âmbito militar, havia uma dinâmica própria. As informações que abasteciam o Sistema Setorial de Informações dos Ministérios Militares (SSI MIN MILITARES) provinham de diversos órgãos de cada uma das três Forças, sendo os principais: o Centro de Informações da Marinha (CENIMAR), o Centro de Informações do Exército (CIE) e o Centro de Informações de Segurança da Aeronáutica (CISA). Especificamente, as informações das operações militares abasteciam o Subsistema de Informações Estratégicas Militares (SUSIEM), coordenado pelo chefe do Estado-Maior das Forças Armadas e composto por segmentos militares, e o Centro de Informações do Exterior do Ministério das Relações Exteriores (FICO, 2001, p. 89-90).

O funcionamento geral do SISNI pode ser observado a partir do seguinte organograma:

**Figura 9 - Organograma do SISNI**



Fonte: Ishaq, Franco e Souza (2012, p. 277).

Segundo Fico (2003, p. 16), o sistema de espionagem contribuiu para a duração da ditadura:

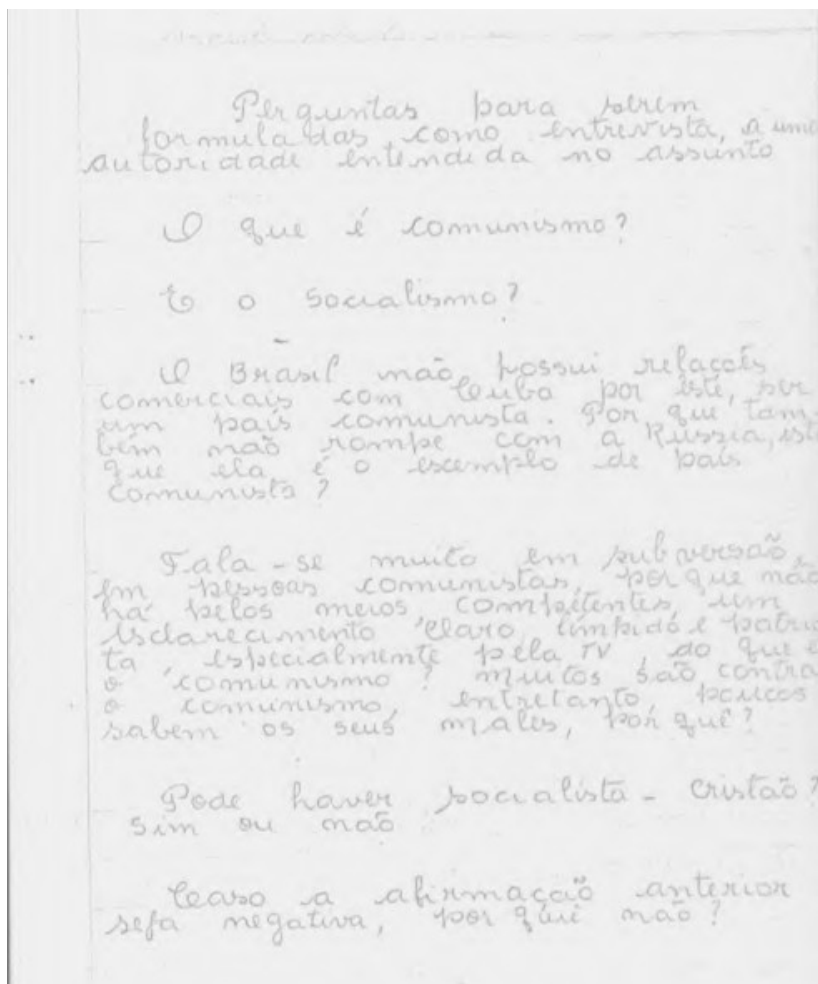
[...] ao propagarem suas avaliações sobre a “ameaça subversiva” ou a “escalada do movimento comunista internacional”, os agentes da comunidade de informações difundiam, como versão autorizada, as ideias da linha dura, constituindo-se em uma espécie de corpo de especialistas ou porta-vozes autorizados capazes de enunciar a “verdade” sobre a “revolução”, que impunham pelo medo, colaborando, assim, para a longa duração da ditadura e de seu aparato repressivo.

Tratava-se de um órgão com grande capilaridade e influência. Havia denúncias de subversão na EMC em diversos níveis, desde atividades em sala até relatórios sobre o impacto da disciplina na sociedade. Em novembro de 1971, por exemplo, o CISA solicitou informações sobre um professor que lecionava a disciplina em Campo Grande (MS), devido a uma atividade suspeita: o docente havia solicitado aos alunos que realizassem uma entrevista com alguma autoridade sobre o que era comunismo. As



perguntas indicadas pelo professor foram consideradas subversivas e constam em anexo no pedido de informação:

**Figura 10** - Questões para entrevista



**Fonte:** BRASIL. Franklin Stan – Dossiê, 1971.

A área estudantil foi alvo constante da rede de espionagem. Fico (2001, p. 187-191) argumenta que a comunidade de informações enxergava o setor como exposto à propaganda subversiva e considerava que o MEC não era suficientemente capaz de agir contra infiltrados. Assim, em 1970, a Agência de Brasília produziu uma lista de professores subversivos, com acusações envolvendo desde a ligação com grupos comunistas a atividades em sala. Os comportamentos subversivos apontados também eram relacionados à homossexualidade e ao uso de drogas. O exemplo a seguir traz uma acusação referente a um professor de Desenho:

Esquerdista, pederasta passivo e toxicômano. Um dos elementos que provocaram as manifestações estudantis na Biblioteca da UNB, em agosto de

1967, contra o embaixador dos EEUU que fora aquela universidade fazer doação de livros. Está fichado como maconheiro e viciado em psicotrópicos, na Delegacia Especializada, desde 06 de Maio de 1967 (BRASIL. Infiltração em estabelecimentos de ensino médio – Dossiê,1970).

Na época, uma professora de Geografia também sofreu acusações por ser:

[...] responsável pela aplicação de provas tendenciosas e orientadas no sentido de caracterizar os E.E.U.U. como país imperialista, explorador das riquezas latino-americanas, induzindo os alunos a considerarem CUBA como exemplo de tentativa de libertação deste jugo e de verdadeira afirmação nacionalista (BRASIL. Infiltração em estabelecimentos de ensino médio - Dossiê, 1970)

Assim, para a rede de espionagem, qualquer atividade que visasse fomentar no aluno uma relação crítica com a realidade era considerada suspeita. Em 1980, por exemplo, o CIE enviou uma informação<sup>62</sup> para a Agência Central do SNI acerca de atividades subversivas constatadas em um colégio religioso de Porto Alegre (RS), no qual um professor foi acusado de abordar “temas polêmicos”:

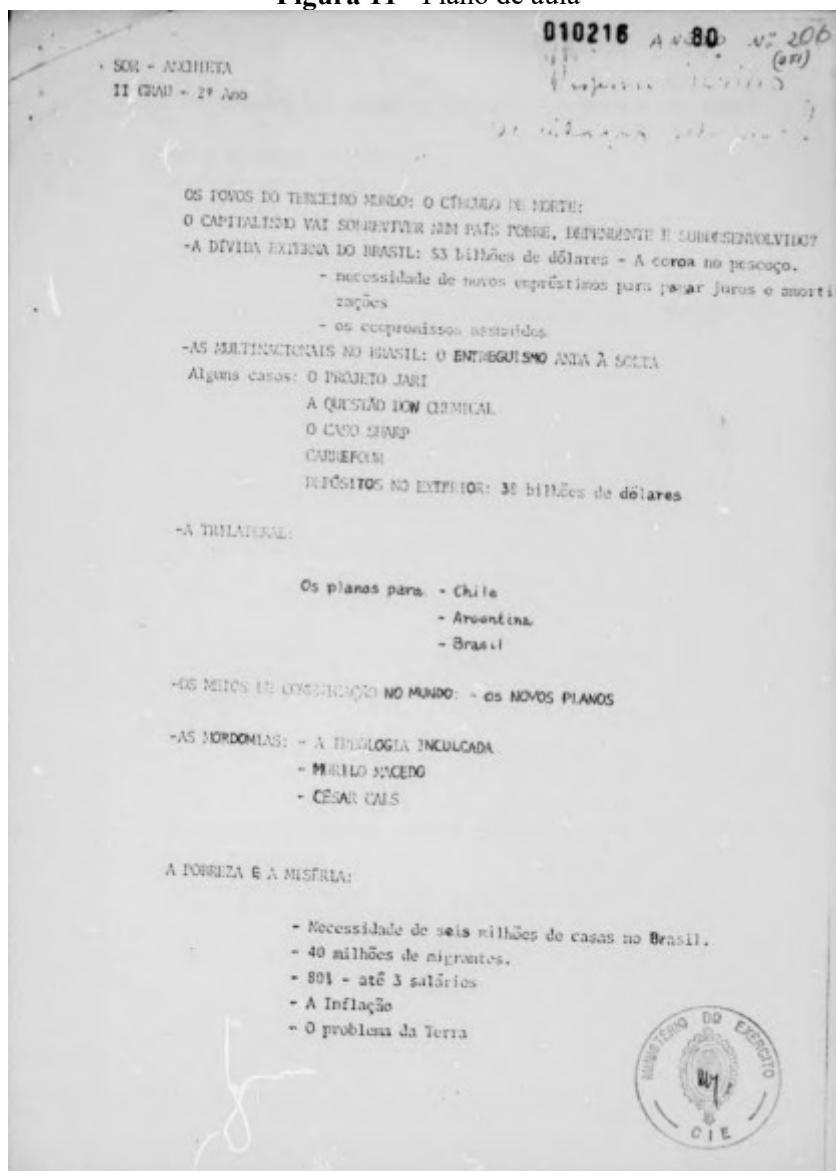
Os temas propostos nas sessões de EMC e Religião, nada tem a ver com esses assuntos, sendo em sua maioria ou na totalidade, relativos a temas políticos polêmicos, como “Multinacionais”, “Pobreza”, “Mortalidade infantil”, “Divida Externa”, “Mordomia”, “Torturas”, etc., cuja abordagem conduzida por professores “engajados”, se faz de maneira facciosa, numa clara impregnação psicológica, predispondo os jovens a um antagonismo ou mesmo revolta em relação ao governo e, por extensão, ao regime (BRASIL. Impregnação ideológica em colégios religiosos - Dossiê, 1980)

O plano de aula do professor foi usado como prova (Figura 11):

---

<sup>62</sup> De acordo com Fico (2001 p. 95) informação era o nome do documento produzido pelo agente de informações. Ela era produto de um conjunto de “informes” acerca de um fato ou situação.

Figura 11 - Plano de aula



Fonte: BRASIL. Impregnação ideológica em colégios religiosos - Dossiê, 1980.

A combinação de atividades repressivas e a promoção de uma disciplina doutrinária foram interpretadas no período como uma guinada fascista<sup>63</sup>. Em resposta a isso, ganhou relevância o texto *EMC: A escalada fascista no Brasil* (1973), escrito pela pedagoga Maria Nilde Mascellani. De acordo com Thaíse dos Santos Silva (2018, p. 94-95), em 1970, a docente foi aposentada compulsoriamente pela USP através do AI nº 5 e fundou a entidade privada RENOV para continuar a atuar na formação de educadores

<sup>63</sup> Para João Fábio Bertanha (2015, p. 28), no campo historiográfico, o fascismo deve ser compreendido como um fenômeno datado e com características nacionais próprias. O autor ressalta que a ausência de um partido de massa capaz de mobilizar a população é uma das principais diferenciações e afirma que todo regime fascista é uma ditadura, mas nem toda ditadura é fascista.

e jovens. Em 1973, elaborou o referido folheto, o que causou sua prisão e a de alguns de seus companheiros no ano seguinte:

Maria Nilde já tinha sido vítima de um processo administrativo na Secretaria de Educação e aposentada compulsoriamente do cargo de professora do Ensino Oficial do Estado, após ter sido afastada da coordenação do Ensino Vocacional, que ela mesma havia idealizado.

O inquérito que deu origem ao processo em questão foi instaurado pelo DOPS de São Paulo em 4 de fevereiro de 1974, embora os réus já estivessem detidos desde 18 de janeiro, submetidos a tortura e humilhações.

A própria comunicação das prisões ao Juiz Auditor foi feita apenas no dia 4, quando se abriu formalmente o inquérito.

Em 6 de junho de 1977 todos os réus foram absolvidos, por inexistirem provas de que o texto tivesse sido efetivamente divulgado. (BRASIL: NUNCA MAIS, p. 302, *on-line*).

A peça acusatória salientava os seguintes trechos como subversivos<sup>64</sup>:

[...] esta ditadura já está completando dez anos de crimes: de 1964 até hoje quantas mortes sob torturas, quantas torturas e flagelos a presos políticos, exílios, banimentos, famílias dispersas com filhos perseguidos, e que grave o clima de medo e desconfiança reinantes no país [...] são quase 10 anos de governo oligárquico-militar no Brasil e o balanço da cultura nacional mostra um quadro de extrema gravidade: ao lado de um censura brutal a qualquer manifestação engajada no pensar e no escrever, assiste-se, cada vez mais, a uma campanha de nazificação dos brasileiros (BRASIL: NUNCA MAIS, p. 354, *on-line*).

A docente classificava a disciplina como “anti-histórica”, argumentando, como Assmann, que o problema residia em sua perspectiva imobilista da realidade e na afirmação de ideais pré-definidos:

a EMC insiste, a todo o momento, em instituições, valores, objetivos nacionais permanentes: desconfia de qualquer mudança e está cheia de adjetivos que se afastam de conceitos mais profundos. Ao falar de liberdade, sempre acrescenta “com responsabilidade”, ao falar de patriotismo, limita-o “ao sadio”, ao enunciar democracia, chama-a ora de “verdadeira” ou “brasileira”. [...] É anti-histórica porque é fechada à pesquisa científica e à abertura das ideais, fazendo passar por verdade, puros estereótipos, mitos consagrados e desenvolvidos, pelos teóricos do sistema (SILVA, 2018, p. 95).

Diante de casos como esses, diversos documentos demonstram que integrantes da comunidade de informações avaliavam com pessimismo o desenvolvimento da disciplina, não sendo contrários à sua existência, mas opondo-se à forma como era executada pelos professores. Nessa perspectiva, em 1974, a DSI/MEC elaborou o

<sup>64</sup> O caso consta no livro *Brasil: nunca mais*. De acordo com a descrição da perseguição, a professora sofreu sevícias no cárcere e foi absolvida em 1977.

folheto *Como eles agem*, expondo o processo subversivo da forma que eles entendiam. Embora também abordasse outras áreas, o documento trazia considerações relevantes sobre a EMC:

Devido à sua recente implantação e consequentes dificuldades de entrosamento entre os dispositivos legais e os procedimentos para execução dos programas estabelecidos, as cadeiras de EMC, no ensino médio, a EPB no nível universitário, vem se tornando um dos pontos mais visados pelos comunistas para, através delas, divulgar sua ideologia política / Constantemente tomamos conhecimento de que alguns professores escolhem para suas aulas completamente desvinculados da disciplina, provocando distorções, as mais variadas, nos conceitos morais, políticos e sociais ora vigentes no País, além de estabelecerem currículos elaborados por eles próprios e adotarem para uso em classe publicações não recomendadas nem autorizadas pelos órgãos oficiais de ensino. (BRASIL. Informes da DSI/MJ - Dossiê, 1974).

A análise da Fico (2001), sobre esse documento permite compreender outro aspecto da relação entre a sociedade e as forças de repressão. Em sua obra *Como eles agiam*, em resposta ao folheto publicado pela DSI/MEC, o autor inverte a proposta original do texto *Como eles agem* – referente aos subversivos – e discute a repressão, a partir do funcionamento do sistema de censura e vigilância. O texto ganhou notoriedade no período principalmente após chegar à imprensa. Fico (2001, p. 71-72) chama atenção para a reação jocosa por parte da revista *Veja* e para a crítica do jornal *O Estado de São Paulo*, que assinalou a continuidade de um discurso que alardeava a eminência da ameaça comunista. Em um dos trechos, por exemplo, a revista menciona sobre os supostos comunistas infiltrados como professores: “O inimigo parece disposto a tudo, inclusive a suportar menores salários em troca de mais horas de trabalho” (BRASIL. Informes da DSI/MJ - Dossiê, 1974)<sup>65</sup>.

Os escritos do Lopes sobre EMC também foram tratados com ironia. A edição nº 18 de 5 a 12 março de 1973 do jornal *Opinião* menciona a sugestão do general de que a EMC deveria se espelhar no modelo chinês. De acordo com Luan Gabriel Silveira Venturini (2022, p. 20-22), a imprensa alternativa, que não está ligada a política dominante, viveu um crescimento exponencial a partir da década de 1970. Frequentemente, esses periódicos conviviam com vetos parciais e totais, além da prisão de seus membros, uma vez que a censura e a repressão passaram a ser cada vez mais pilares importantes de sustentação dos governos militares<sup>66</sup>. Portanto, é nesse contexto de desafio ao regime que a atuação do jornal *Opinião* deve ser compreendida.

<sup>65</sup> As edições mencionadas do jornal *O Estado de São Paulo* e da revista *Veja* encontram-se disponíveis no respectivo documento.

O periódico surgiu em outubro de 1972 no Rio de Janeiro. Segundo Venturini (2022, p. 32-33), o jornal contava com a presença de intelectuais de diversas matrizes, que tinham em comum a defesa da democracia e o fim da ditadura. Desse modo, o *Opinião* congregou diversos jornalistas e pensadores que foram perseguidos pelo regime representando um marco fenômeno político importante no período.

Nessa perspectiva, a citação de Lopes aparece na seção anedótica *Teorias*. Ao lado da sugestão do capitão Joaquim Hernandorena de que, sem o futebol aos domingos, haveria descontentamento e agitação afirma-se: “A criação de soldadinhos verde amarelos, baseados no exemplo da guarda vermelha de Mao Tsé-Tung, foi curiosamente sugerida na semana passada pelo General Moacir Araujo Lopes, membro da CNMC” (OPINIÃO, 1973). Dessa maneira, as retrógradas propostas do general já eram concebidas como esdruxulas no período.

Além disso, também há relatos de diversos docentes que subvertiam a proposta da disciplina. Elaine Lourenço (2010) realizou entrevistas com professores que lecionaram ao longo das décadas de 1970 e 1980 no Estado de São Paulo e constatou casos como o da professora Arlete:

EMC a gente fazia miséria. Até fato de jornal a gente trazia para dentro da sala de aula, pegando lá a experiência da universidade. E às vezes a gente carregava os alunos para essas experiências na universidade, porque a gente era muito jovem e nossos alunos, principalmente do curso noturno, só um pouco mais novos. Então era muito doido, a gente fazia grupo de teatro, ensaiava no porão de casa e eram coisas bastante improvisadas, né? O que era permitido fazer. Você tinha que exercitar sua criatividade para poder burlar essas barreiras todas. Foi uma experiência muito interessante (LOURENÇO, 2010, p. 113-114).

Contudo, essa concepção não pode ser exacerbada, pois também havia apoiadores do regime. Embora a maioria das menções dos docentes de EMC nos arquivos relacionados às atividades de vigilância aponte indícios de subversão, há exceções. Em 1975, o CIE enviou uma informação para a Agência Central com uma lista de professores da Universidade Católica de Goiás, entre os quais se encontrava um membro da Coordenação de Moral e Civismo de Goiás que foi descrito positivamente:

Excelente profissional e administrador acadêmico, rigoroso em exigir o cumprimento do dever e por isso não raro hostilizado por alunos e professores / Sua atuação política, desde tempos de estudante foi nitidamente anticomunista (BRASIL. Infiltração comunista na Universidade Católica de Goiás, UCGO - Dossiê, 1975).

---

<sup>66</sup> Ademais, o autor afirma que a propaganda cumpria um papel importante na construção de uma imagem positiva do governo.

Além disso, a atuação do SNI dá provas de que o projeto político alicerçado na noção de Utopia Autoritária era necessariamente autoritário e restritivo. Ainda que os teóricos da disciplina, do CFE ou da CNMC, nas diretrizes e discursos oficiais advogassem por uma “religião natural” – isto é, a licitude de qualquer ligação com alguma noção superior –, na prática, houve diversos casos de preconceitos religiosos, como identificaram Lemos (2011) e Filgueiras (2006), sobretudo em relação às religiões de matriz africana. Filgueiras (2006) também chama a atenção para um processo no Estado de São Paulo contra alunos Testemunhas de Jeová que, em virtude de sua crença, se recusavam a participar das atividades da Semana de Pátria. O SNI não ficou alheio a essas inquietações e monitorou episódios de recusa à participação em atividades cívicas nas escolas.

A Agência de Curitiba enviou uma informação para a central, em abril de 1973, afirmando que também encontrara problemas em relação a Testemunhas de Jeová no Paraná (BRASIL. Testemunhas de Jeová - Dossiê, 1973). No caso paranaense, dois alunos da 5ª série do Centro Regional de Treinamento em Celulose e Papel de Telêmaco Borba, órgão do SENAI, negaram-se a cantar o Hino Nacional durante uma aula de EMC. Ambos foram encaminhados à sala do diretor para esclarecimentos e alguns dias depois foi realizada uma reunião na escola entre autoridades religiosas dessa crença e diversos responsáveis da educação local. Como os religiosos reafirmaram seu direito de não participar de tais atividades, o diretor local foi instruído por seu superior a cancelar a matrícula dos envolvidos, caso houvesse reincidência. O diretor regional embasou seus argumentos em documentos normativos e na consulta ao titular da 20ª Delegacia do Serviço Militar. Um dos alunos acabou tendo a matrícula cancelada, enquanto o outro foi retirado da escola pelos pais.

Em suma, a própria indefinição do que viria a ser a EMC reforça a hipótese de que esta foi instaurada em um momento de crise para o regime. Nesse sentido, o embate acerca da disciplina sugere que a ditadura se modificou em função da dinâmica de cada período. A criação da disciplina ocorreu para reafirmar o regime imposto em 1964, superando qualquer oposição, como a do CFE, que desejava apenas a prática educativa. A regulação da EMC propiciou o confronto de algumas de suas perspectivas, embora estas estivessem ligadas à noção de Utopia Autoritária.

Segundo Fico (2003), havia órgãos que caracterizavam de modo mais nítido as dimensões saneadoras e pedagógicas do regime. Por exemplo, os Destacamentos de

Operações de Informações – Centro de Operações de Defesa Interna (DOI-CODI) ligavam-se à dimensão saneadora, uma vez que o órgão visava a eliminação dos opositores. Já a Assessoria Especial de Relações Públicas (AERP), responsável pelo estímulo e patrocínio das campanhas ufanistas em prol dos governos militares, estava em assonância com a dimensão pedagógica. A Comissão Geral de Investigações (CGI), por sua vez, era uma combinação de ambas as dimensões:

[...] órgão criado em 1968 para propor o confisco dos bens daqueles que houvessem enriquecido de maneira ilícita. [...] O organismo estruturou-se em todo o território nacional (uma subcomissão em cada estado) e agia a partir de denúncias e investigações sumárias. Caso o investigado fosse considerado culpado, a CGI propunha ao ministro da Justiça um decreto de confisco de bens, o que era afinal decidido pelo presidente da República. [...] A CGI sempre foi um órgão decadente no âmbito da estrutura repressiva do regime e acabou funcionando como instrumento de intimidação de inimigos políticos, mediante a convocação para depor, por exemplo, o que lançava suspeita sobre as pessoas e as atemorizava. A essa pedagogia do medo, os integrantes da CGI denominavam “ação catalítica” (FICO, 2003, p. 22-23).

Proponho também que a interpretação da EMC pelo CFE e pela CNMC dialogue com essas duas dimensões. Não se trata de concepções antagônicas, pois ambas eram legitimadoras do regime, mas se diferenciavam nos aspectos centrais da disciplina. A proposta do CFE, próxima à OSPB, visava promover um conhecimento da realidade nacional, não para instar os jovens a questionar os motivos dessa condição, mas para inseri-los no processo de desenvolvimento capitaneado pelos militares. Já a CNMC baseava-se na compreensão saneadora, na forma de combate ao comunismo. Com isso, afirmo que sua dimensão pedagógica, enquanto um órgão promotor de um discurso idealizador da identidade nacional (GONDIM, 2018), era vista por seus membros também como complementar à repressão, perspectiva que não está presente no CFE<sup>67</sup> e que embasou a crítica de Lopes em toda sua obra. Dessa forma, na palestra *O universo axiológico*, o general indicou que um dos objetivos da educação em geral era subsidiar o enfrentamento à Guerra Revolucionária:

- a construção da vertical filosófica da Democracia brasileira, para que possa ser enfrentada a vertical filosófica do socialismo e do comunismo, na inclemente luta da Guerra Revolucionária, no campo psicossocial (LOPES, 1974b, p. 179).

<sup>67</sup> Concordo com Cunha (2014a) ao sustentar que as diretrizes emanadas pelo CFE também veiculavam noções conservadoras ao estabelecer, por exemplo, uma relação especial com a religião e postular conteúdos sobre a defesa da propriedade privada, elementos da DSN etc. Contudo, chamo a atenção para que, no caso do general Lopes, discute-se no mesmo espaço educação e repressão.



Além disso, a CNMC também tinha a função de inspecionar obras. Fico (2003) afirma que a censura desempenhou um papel importante na ditadura militar. Embora não tenha sido criação do regime, este se beneficiou largamente da censura através do impedimento da circulação de informações indesejáveis. Por exemplo, em 1971, o órgão solicitou a proibição da divulgação do livro *História militar do Brasil* (1964) de Nelson Werneck Sodré. Entre os argumentos mencionados para a censura, encontram-se:

[...] não se pode deixar de acentuar as bases marxistas do trabalho e a preocupação do autor em perturbar o exame crítico da esplêndida atuação das Forças Armadas Brasileiras no nosso processo democrático. Como o objetivo desta Comissão é animar, por todos os meios ao seu alcance, a EMC nas escolas, o presente livro, evidentemente, contraria aqueles fins, razão porque consideramos de todo desaconselhável a sua difusão (BRASIL. Livro não recomendado “História militar do Brasil” - Dossiê, 1971)<sup>68</sup>.

A compreensão da EMC em discordância ao que postulava a CNMC também era motivo para punição. De acordo com o Relatório de Atividades de 1975, enviado pelo então presidente do órgão Geraldo Montedonio Bezerra de Menezes para o Ministro da Educação, foram verificadas 39 obras das 42 submetidas, implicando em 17 pareceres negativos e seis diligências. O conselheiro elencou os seguintes motivos para não aceitação:

b1) incompreensão das verdadeiras finalidades e do alcance pedagógico dessas obras; b2) improvisação, suposta possível no setor, quando maior rigor se observa nos demais campos científicos; b3) falta de informação precisa sobre a realidade brasileira; b4) tendências distorcidas, de caráter ideológico; b5) até mesmo linguagem incorreta (BRASIL. Ofício nº 84, 1976).

A censura e a perseguição de opositores revelam a face autoritária do regime. Enquanto Lopes pregava para professores a importância do combate ao comunismo, os agentes da repressão, sob o mesmo argumento conspirador, caçavam dissidentes. Respeitada as proporções, o general ocupava o mesmo papel justificador que a comunidade de informações das ações das forças de repressão:

Para que a estrutura repressiva se sustentasse, era preciso que algum tipo de discurso justificador fosse estabelecido. Tal necessidade era suprida pela difusão das análises da comunidade de informações, que de algum modo interpretava ou traduzia para as diversas instâncias governamentais a versão corrente da comunidade de segurança (FICO, 2003, p. 21).

---

<sup>68</sup> O parecer foi enviado da DSI/MEC para a Assessoria de Segurança e Informações da Universidade de Brasília.

A esse respeito, basta lembrar os casos do padre Lima, condenado pela promoção da “guerra revolucionária psicológica” e da professora Mascellani, que foi presa e torturada por difusão de “propaganda subversiva”, que são termos que caracterizam a obra de Lopes. A tolerância da divergência de perspectivas se dava entre os que concordavam com o regime, pois a oposição e o exercício do magistério ocorriam sob a égide da ameaça.

Os arquivos dos órgãos de vigilância são claros no âmbito da disciplina: qualquer fomento a uma postura crítica do aluno em relação à sociedade era considerado subversão. Daí decorre a função legitimadora do *status quo* que a EMC detinha, o que é sustentado tanto pelas análises *a posteriori*, como de Gondim, quanto as produzidas no período por Assmann e Mascellani, pois se veiculava uma concepção do ser humano como objeto que deveria se adequar a um conjunto de valores preestabelecidos, como a noção de identidade nacional, fundamentada na combinação de elementos religiosos e nacionais e que condenava qualquer questionamento da realidade como comunismo. Tratava-se, assim, da “anti-história”, porque negava todo o potencial transformador dos sujeitos e as transformações históricas de toda ordem.

As discussões e análises desenvolvidas nesta seção permitiram verificar as diferentes expectativas em torno da EMC. No próximo tópico, serão discutidas as insatisfações de Lopes acerca da disciplina, comparando-se as diferenças no contexto político que, em um primeiro momento, permitiu a ascensão do general para, em seguida, promover sua derrocada.

### **2.3 Síntese das insatisfações com a EMC e o regime (1976-1983)**

“É evidente a incoerência dos fatos apontados:  
Cassação de direitos políticos de professor  
e difusão favorável das ideias e filosofia do cassado  
em órgão oficial do mesmo governo” – Gen. Lopes

**Figura 12** - General Lopes discursa durante a solenidade de instalação do Centro Cívico da Universidade Federal do Mato Grosso, em Cuiabá (16.05.1976)



**Fonte:** O Estado do Mato Grosso (1976).

Ao deixar a CNMC, Lopes sistematizou diversas críticas à disciplina, além de expor suas insatisfações com o regime. Assim, essa seção examina a causa de seu afastamento e o questionamento à EMC e à ditadura, principalmente a partir do *Relatório sobre a difícil situação atual da EMC e, conseqüente e concomitantemente, das bases filosófico-pedagógicas da educação nacional*, elaborado pelo general ao deixar o colegiado. Portanto, no novo contexto de abertura política, diversas características de seu discurso se modificaram.

De acordo com o jornal *Correio Braziliense*, Lopes saiu da CNMC em 28 de janeiro de 1976, quando foi substituído pelo General Adolpho João de Paula Couto por causa do término de seu mandato (CORREIO BRAZILIENSE, 1976). Contudo, para o general, a motivação de sua saída teria ocorrido por sua atuação na comissão, conforme defende no relatório supracitado.

O texto foi produzido em abril de 1976, após o militar deixar o colegiado. Embora no documento não indique um destinatário específico, em correspondência com o conselheiro Menezes, em 1980, Lopes afirma que o entregou para o “Governo”

(BRASIL. Carta de Moacir Araujo Lopes para Geraldo Bezerra de Menezes, 1980). O general argumentou que sua saída se deu porque denunciava as contradições de um órgão governo, mais especificamente o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), em um episódio que classificou como “Ápice da oposição à lei. A aceitação e consequente pregação das bases filosóficas dos agentes adversos da luta ideológica” (LOPES, 1976, p. 27).

Na esteira do que Lopes já sustentava desde a edição do Decreto-lei nº 869/69, havia um desentendimento generalizado. É preciso salientar que, para o general, a norma legal não se limitava apenas à criação da disciplina de EMC, mas deveria fundamentar toda a educação. Isso decorre da interpretação do artigo nº 2, que trata da finalidade, apontando que a disciplina e prática educativa deveriam se fundamentar em princípios como “a preservação, o fortalecimento e a projeção de valores espirituais e éticos nacionais [...] o culto a Pátria, aos seus símbolos, tradições e aos grandes vultos de sua história”. O decreto também assinala em parágrafo único:

As bases filosóficas que trata este artigo, deverão motivar:

- a) a ação nas respectivas disciplinas, de todos os titulares do magistério nacional, público ou privado, tendo em vista a formação da consciência cívica do aluno (BRASIL, 1969, *on-line*).

Munido, portanto, do entendimento de uma prerrogativa fiscalizadora sobre toda a educação, o general denunciou para a CNMC a edição nº 134 da *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* (1974), editada pelo INEP, por propagação de “bases filosóficas-pedagógicas nihilistas, anarquistas, existencialista-marxistas” (LOPES, 1976, p. 27) e propôs que a autoridade responsável fosse convidada a se explicar perante o órgão. As causas da subversão do periódico não destoam do que Lopes já afirmava anteriormente como a associação de qualquer noção de transformação social ao comunismo:

Logo no 1º período, o Editorial abre caminho, a meu ver, para um existencialismo ateu-marxista. “A sociedade contemporânea (...) questionando as estruturas do conhecimento nos diferentes campos do saber e sua encarnação na experiência do viver humano” (abstração do ser: nada de valores eternos, apenas valores vivenciais) (LOPES, 1976, anexo nº 4).

Além disso, também era prova da subversão a citação de educadores cassados pela ditadura:

No 2º período, entrosa a educação naquele questionamento, que contribui para a radiografia da sua práxis, levando à reconstrução do processo, quanto à organização científica do conhecimento em indigência, segundo Pierre Furter (ex-auxiliar do Governo de Miguel Arrais – comunista declarado -, em

Pernambuco, antes da Revolução de 64) e Anísio Teixeira (pedagogo preso várias vezes, pelas suas tendências antidemocráticas) [...] (LOPES, 1976, anexo nº 4).

Em vista disso, Lopes inicialmente levou a denúncia a um “órgão governamental de informação no Rio de Janeiro”, antes de tratar a questão com a CNMC, em 26 de janeiro de 1976. Como dois dias depois deixou o colegiado, o militar atribuiu ao episódio a causa de sua saída, argumentando que “a não recondução foi devida, além de discutíveis preocupações políticas, parece que, sobretudo, à atuação contrária aos escusos objetivos de mentores do INEP” (LOPES, 1976, p. 30).

A questão pode ser encarada a partir de dois ângulos. Do ponto de vista jurídico, há elementos que justificam o afastamento, pois, de acordo com o artigo nº 5 do Decreto-lei nº 869/69, o mandato de um membro da CNMC duraria seis anos: “§ 1º A CNMC será integrada por nove membros, nomeados pelo Presidente da República, por seis anos, dentre pessoas dedicadas à causa da EMC.” (BRASIL, 1969, *on-line*). Posteriormente, o Decreto nº 68.065/71, que regulamentou o referido Decreto-lei, acrescentou:

§ 1º De dois em dois anos, cessará o mandato de um terço dos membros da CNMC, permitida a recondução por uma só vez. Ao ser constituída a Comissão, um terço dos membros da CNMC terá mandato de apenas dois anos e um terço de quatro anos (BRASIL, 1971a, *on-line*).

Desse modo, admitindo-se que o início efetivo dos trabalhos da CNMC ocorreu em janeiro de 1970 (BRASIL. Carta de Moacir Araujo Lopes para Geraldo Bezerra de Menezes, 1980), existia a previsão legal para sua saída. Contudo, a regra não foi aplicada da mesma maneira a todos os membros<sup>69</sup>, pois no biênio de 1977-1979, o colegiado contava ainda com integrantes da primeira formação: Humberto Grande<sup>70</sup> e Francisco Leme Lopes (GONDIM, 2018, p. 221). Portanto, a não recondução de Lopes também enseja outras questões, haja vista, ter ocorrido a contragosto.

No esforço de impor sua perspectiva da EMC, o general confrontou autoridades, como o então Ministro da Educação, Jarbas Passarinho. O coronel teve grande importância no regime desde a articulação do Golpe no Estado do Pará até a ocupação de postos como governador, ministro de várias pastas e senador (PETIT, 2016). O título da sua autobiografia, “Um Híbrido fértil”, indica que o mesmo se considerava hábil no

<sup>69</sup> De acordo com Portaria nº 524-BSB, de 10 de julho de 1972, o regimento interno do colegiado, em seu § 1º do artigo 3º, havia a previsão de extensão de mandato somente até a posse de um novo membro.

<sup>70</sup> Segundo Gondim (2018), Grande deixou o órgão somente em março de 1979 para se aposentar.

campo militar e político, sobretudo no último. Em sua autobiografia, o militar narrou que, na análise da primeira proposta de currículo da EMC, elaborada pela CNMC, sugeriu que Machado de Assis fosse inserido no âmbito dos vultos históricos, mas encontrou resistência de Lopes:

Minha lembrança provocou imediata reação do presidente da CNMC, um oficial-general na reserva, mas que deixara trajetória brilhante na sua passagem pela caserna. Tornara-se místico. Não sei se foi por isso que não ganhou a quarta estrela. Amanhecia o dia pedindo orientação diretamente a Deus, pretendendo-se instrumento de Sua vontade. De uma dessas manhãs saiu armado cavaleiro de uma causa sagrada: contestar o exemplo apontado pelo ministro, ao qual era hierarquicamente subordinado. Viu em mim, certamente, apenas o coronel<sup>71</sup> e fez pública censura ao meu procedimento, dizendo ser inadmissível que o ministro indicasse como exemplo à juventude um homem cético, cuja obra estava prenhe de agnosticismo. Diante da minha insistência [...] procurou o Vice-Presidente Radmaker, que não lhe deu apoio, e tentou falar com o chefe do Gabinete Militar, general Figueiredo, que não o recebeu. E morreu o assunto, para a tristeza daquele homem de passado louvado justamente, mas de um presente comprometido com algo que beirava o fanatismo religioso (PASSARINHO, 1997, p. 412).

A perspectiva de Passarinho sobre a EMC destoa de Lopes: o ex-ministro narra, em autobiografia, o modelo de disciplina vislumbrado pelo CFE, em que difundir os ditames da DSN e o combate ao comunismo eram uma parte e não o aspecto central da EMC<sup>72</sup>:

Começava, na criança, por estabelecer o vínculo entre a escola e a comunidade, no papel social de cada membro da família do aluno, na valorização do trabalho e nos símbolos da Pátria: Bandeiro e Hino. Já a partir da 5ª série (ginasial) tratava dos direitos fundamentais do homem, sistema de Governo, tradições religiosas, a Pátria como comunidade nacional, o significado ontológico do homem, a democracia como filosofia, como regime político e como estilo de vida. À proporção que crescia a faixa etária, os programas ampliavam objetivos conceituais, o Brasil e suas relações com o mundo, as declarações de direitos humanos, entrando pelo exame da problemática brasileira, para chegar ao estudo da geopolítica e os problemas de desenvolvimento econômico e socioeconômicos (Habitação, Saúde, Educação, função social das empresas, papel constitucional das Forças Armadas) [...] O que fez desabar agressões à disciplina criada foi, ao nível universitário, tratando dos problemas brasileiros, constar o estudo da Segurança Nacional (PASSARINHO, 1997, p. 409).

A crítica à forma com que a EMC estava sendo implementada não era reservada. Em agosto de 1972, afirmou em entrevista que a EMC não vinha “[...] sendo entendida

<sup>71</sup> A hipótese de que o conflito de ambos derivasse de uma disputa de poder é factível, pois Passarinho relata que sua patente foi um impeditivo para que se viabilizasse como sucessor de Médici, uma vez que, o Alto Comando, especialmente o general Orlando Geisel, apresentava resistência (PASSARINHO, 2001, p. 63).

<sup>72</sup> Além disso, Passarinho defendeu a disciplina quando seus aliados a acusaram de ser usada por comunistas e lamentou sua extinção no contexto democrático.

por simpatizantes de ideologias avessas às bases filosófico-espiritualistas da Constituição” (O JORNAL, 1972) e atribuiu a incompreensão do Decreto-lei nº 869/69 à atuação de educadores “[...] condicionados à pedagogia liberalista, pragmatista, socialista-radical e, possivelmente, até mesmo marxista” (JORNAL DE COMMERCIO, 1974). Acusações como essas estão presente em toda sua obra e não se referem apenas aos professores que lecionavam em salas de aula, mas também aos responsáveis que ocupavam cargos na alta estrutura governamental e emitiam diretrizes. Desse modo, por diversas vezes, Lopes fez denúncias de subversão, cautelosamente omitindo nome dos responsáveis, como no seguinte caso:

nos nossos dias, livro de grande entidade oficial [...] contém vários trechos identificados com o marxismo pela principal autoridade do órgão. Felizmente, a correção da grave distorção está sendo feita (LOPES, 1973, p. 54).

Com efeito, o general não era o único militar a apontar supostas contradições no regime. Guilherme Bacha de Almeida (2015) analisou o Conselho de Segurança Nacional entre os anos de 1964 e 1969 e identificou que alguns militares classificavam como paradoxais certas atividades governamentais. Na área educacional, por exemplo, em junho de 1967, o chefe de gabinete da Secretaria Geral enviou um ofício para os seus homólogos da Divisão de Segurança e Informação do MEC e do Itamaraty, tratando da concessão de bolsas a estudantes no exterior. No documento, argumentava-se que o governo estava subsidiando bolsistas que condenavam o regime em outros países. Dessa forma, sugeriu a submissão de uma lista prévia dos pleiteantes ao SNI antes da cessão (ALMEIDA, 2015, p. 88).

Para Lopes, a incoerência governamental ocorria da mesma forma, isto é, o governo mantinha um órgão que propagava ideias de pessoas que o próprio governo perseguia:

E o apoio, funcional e material, dado por órgão oficial dos agentes dessa filosofia existencialista na educação é altamente estranhável, tendo em vista que o Governo que mantém o órgão, é o mesmo que lançou a legislação sobre EMC. [...] É evidente a incoerência dos fatos apontados: cassação de direitos políticos de professor e difusão favorável das ideias e filosofia do cassado em órgão oficial do mesmo governo (LOPES, 1976, anexo 4).

Dessa maneira, o general expressa a noção de utopia autoritária, pois vislumbra a eliminação de qualquer forma de dissenso (FICO, 2004). Ocorre que as ações de

diferentes seguimentos dos governos tinham perspectivas distintas entre si, conforme entende Fico (2017, p. 23):

De fato, militares radicais julgavam ser um paradoxo o fato de o governo conceder bolsa de estudo a “agitadores da área estudantil” (ALMEIDA, 2015, p. 93), mas isso era apenas a ação governamental se processando, sopesando perdas e ganhos, opiniões e pareceres diversos, como acontece em qualquer governo.

Ademais, as ações repressivas eram seletivas, na medida em que se comportavam de formas diferentes em relação a cada alvo. Houve casos em que as forças repressivas não agiram, temendo o impacto negativo da opinião pública ou não consideravam o objeto importante (FICO, 2017, p. 22-23). Desse modo, o general expressou sua indignação com a relativa hesitação de membros do “órgão de informação” diante de sua denúncia:

Como poderiam desorientar-se tanto dignos componentes do serviço governamental de informações, a ponto de parecerem não compreender ações anti-revolucionárias, expostas por um ex-Chefe Militar de perfeitas e indiscutidas ações na Revolução de 1964 e nos fatos que a antecederam? A ponto, de parecerem não poder compreender a reação da CNMC à destruição da legislação que a instituiu? (LOPES, 1976, p. 30).

É preciso ainda considerar novo contexto político com a chegada de Geisel ao poder, em 1974. O oficial-general foi responsável por dar início a um processo chamado de “distensão”, que previa, entre outras coisas, a substituição dos atos institucionais assentados na excepcionalidade por sua inscrição no regramento ordinário e constitucional (FICO, 2017). Um exemplo disso foi à incorporação do Estado de Emergência a Constituição, por meio da Emenda Constitucional nº 11 de 1978<sup>73</sup>, que permitia ao Presidente da República executar todas as medidas de Estado de Sítio sem a permissão do Congresso Nacional (FICO, 2021, p. 52). Portanto, Geisel buscava a institucionalização do regime.

Excetuando-se Médici, seus predecessores também almejaram esse objetivo, mas fracassaram diante das oposições que enfrentaram, especialmente na caserna (FICO, 2021, p. 27 e 44). Geisel também enfrentou a resistência de segmentos militares ligados à repressão, pois esses vislumbraram a possibilidade de serem punidos nesse processo e, por diversas vezes, cometeram atentados (FICO, 2003). Chirio (2012, p. 194) identificou casos em que o oficial-general foi acusado de colaborar com os

<sup>73</sup> A medida foi editada com o Congresso Nacional fechado.



comunistas, como em um panfleto intitulado *Objetivo Nacional Permanente* e distribuído nos quartéis, em 1976:

Como consequência, os órgãos de divulgação passaram abertamente a divulgar dados e nomes, a tecer críticas violentas e a formular denúncias. Listas e nomes foram enviados ao PALÁCIO DO PLANALTO e *lá receberam acolhida*. O processo está em marcha e os socialistas exultantes. Todo apoio será dado ao **presidente** na busca do Objetivo Comum: a socialização do BRASIL.

Por outro lado, o confronto de Geisel com alguns setores da repressão não pode conduzir a um entendimento laudatório do mesmo, pois seu projeto político também era uma forma de tutela militar. Segundo Oliveira (1993, p. 114), a distensão era uma forma de assegurar a continuidade da influência militar na sociedade e a tentativa de promover previsibilidade institucional diante de possíveis crises militares. Além disso, há diversos relatos de que o oficial-general tinha conhecimento das violações dos direitos humanos, seja como enviado de Castelo Branco para verificar denúncias de tortura no Nordeste durante o início do regime (FICO, 2001, p. 45) ou como foi admitido em conversa com o general Dale Coutinho, revelada posteriormente pelo jornalista Elio Gaspari:

[Coutinho]: “E eu que fui para São Paulo logo em 69, o que vi naquela época para hoje ... Ah, o negócio melhorou muito. Agora, melhorou, aqui entre nós, foi quando nós começamos a matar. Começamos a matar”  
Geisel: “Porque antigamente você prendia o sujeito e o sujeito ia lá para fora. [...] Ó Coutinho, esse troço de matar é uma barbaridade, mas acho que tem de ser” (GASPARI, 2003, p. 314)

O general não desejava a extinção dos órgãos de segurança interna, mas seu controle pleno. Tratava-se de coibir as práticas de assassinato, atentados e tortura de presos políticos e conservar a dimensão legal de parte do sistema de segurança como o SNI (FICO, 2001, p. 211 e 216). Contudo, Geisel não foi o responsável pela desarticulação dos órgãos de segurança interna e suas ações, embora importantes, foram principalmente “simbólicas”, como no caso da demissão do general Ednardo Dávilla Melo devido ao assassinato de Vladimir Herzog e Manuel Fiel Filho (FICO, 2001, p. 215-216). Para Chirio (2012, p. 186-187), os episódios são emblemáticos porque foram as últimas mortes de presos políticos sob tortura em prisões durante a ditadura militar e sugerem convivência dos comandos superiores com as violações:

[...] a partir do momento em que existiu uma real vontade política imposta pelo canal da hierarquia militar de pôr um termo aos atentados mais exacerbados aos direitos humanos, estes foram suspensos. Isso não significa

que esses serviços não tenham funcionado em larga escala, independentemente da cadeia de comando e a despeito dos regulamentos ao longo dos seis anos precedentes. Mas o pouco controle que a hierarquia então exercia sobre as manobras desses homens era, enquanto tal, uma escolha política. O poder militar parece ter optado durante longos anos pelo não controle de seu próprio aparelho repressivo.

Portanto, retomando a causa da saída do general da CNMC, não há excepcionalidade, mas sim o descompasso do militar com o projeto político vigente. Com isso, defendo que sua substituição estava amparada na lei e também ocorreu porque Lopes destoava do esforço de desmobilização do aparato de segurança interna, na medida em que era instigador da luta contra o comunismo. Embora o general tenha se queixado do tratamento dispendido a ele no “órgão de informações”, sua denúncia contra o INEP prosperou e contribuiu para a queda do então diretor do instituto, conforme afirmou José Carlos Rothen (2005, p. 212):

A Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos [...] teve os números 134 e 136 censurados por seu conteúdo, tendo sido a tiragem recolhida e destruída, ficando apenas alguns exemplares guardados por funcionários (Saavedra, 1988, p.131). A defesa da publicação desses números teria sido um dos motivos do desligamento de Mattos<sup>74</sup> no final de 1975<sup>75</sup>. É interessante notar que até o número 134, a RBEP apresenta editorial; a partir desse número não haverá mais a publicação sistemática de editorial. Após o número 136, a RBEP fica um ano sem circular [...]. É a primeira grande crise na periodicidade da revista.

Com efeito, a acusação contra o INEP enseja uma crítica ao processo político corrente. É importante notar que a edição da revista denunciada é de abril/junho de 1974 e a incriminação data de janeiro de 1976, ou seja, há um intervalo considerável entre as datas. Nesse sentido, Lopes frustrou-se com o governo Geisel, pois tinha a expectativa de que esse não promovesse uma mudança no regime, conforme defendeu na palestra *Política Nacional para a defesa dos valores espirituais, morais e culturais brasileiros face à luta ideológica*, pronunciada para a Escola de Comando e Estado-Maior do Exército, em agosto de 1974, logo no início do novo governo. No texto, o general continuava a defender a necessidade de combinar ações educacionais e de propaganda com medidas repressivas, inclusive contra aqueles que dificultavam a implementação da EMC em seus termos:

<sup>74</sup> Trata-se do coronel Ayrton de Carvalho Mattos, que assumiu o cargo em janeiro de 1972 (SAAVEDRA, 1988, p. 82).

<sup>75</sup> De acordo com Silvia Maria Galliac Saavedra (1988, p. 89-90), o militar encontrava-se em descrédito em função de protestos contra medidas de reformas administrava contra o instituto, ao passo que defendeu a publicação das edições questionadas. Para a autora, isso contribuiu para a decisão de seu afastamento, que ocorreu oficialmente em fevereiro de 1976.

## 2. Medidas:

### a. Preventivas:

- ação educacional hábil para levar à compreensão do universo axiológico e à formação de circunstâncias favoráveis à criação e manutenção de valores;
- entrega de funções dirigentes da educação sistemática ou assistemática, nos órgãos governamentais a pessoas orientadas pelos valores espirituais, morais e culturais da nacionalidade.

### b. Repressivas:

- no campo educacional sistemático, para anular, habilmente, a ação dos educadores imaturos, sobretudo em nome do Estado brasileiro;
- nos meios de comunicação de massa: cinema, TV, Teatro, Revistas, Imprensa, Cartazes – meios educacionais assistemáticos -, para impedir a difusão de desvalores.

### c. De cobertura das anteriores:

- propaganda hábil, de esclarecimento da opinião pública, sobre as finalidades preventivas e repressivas, anteriormente expressas. (LOPES, 1975c, p. 62-63).

Além disso, na mesma palestra, o militar exaltou a fala do general Sylvio Frota, que posteriormente tentaria depor Geisel, sobre alerta contra a ação comunista:

[...] quanto os conceitos materialistas procuram colocar a conveniência acima da consciência [...] devemos, a exemplo de Caxias, estar unidos e coesos, na luta incessante pela preservação dos sagrados princípios da civilização cristã (LOPES, 1975c, p. 39).

A modificação nos rumos do regime depunha contra toda sua ascensão na estrutura governamental. Nessa perspectiva, recorda-se que, no período, sua carreira prosperou em virtude de ações ligadas à luta anticomunista, como disseminador do conceito de Guerra Revolucionária<sup>76</sup>, “representante do EMFA no MEC”, palestrante, chefe da iniciativa que deu origem ao Decreto-lei nº 869/69, primeiro presidente da CNMC, autor de livros de EMC e professor de EPB no Colégio Pedro II. Portanto, o general era refratário a qualquer medida que, de alguma maneira, atenuasse a pretensa ameaça comunista.

Para Fico (2003, p. 42), é notória a inflexão do regime com a adoção da política de distensão:

O que talvez ainda não tenho destacado é que a percepção do fracasso da utopia autoritária terá sido um dos elementos mais importantes para determinar a elaboração de tal projeto, pois Geisel, Golbery e outros perceberam o óbvio: a utopia que haviam perseguido, justamente por ser

---

<sup>76</sup> Além disso, o militar também progrediu em sua carreira, se tornando general de divisão e chefe do Núcleo de Comando da Zona de Defesa Sul.

autoritária, não tinha o sentido generoso de promessa de felicidade, sendo apenas um mesquinho projeto irrealizável.

Desse modo, a comparação entre a ascensão e derrocada de Lopes permite focalizar de modo mais claro o argumento desta dissertação: a EMC não foi instituída em função do cumprimento de um plano previamente estabelecido, mas derivada do contexto político. Nesse sentido, a trajetória do general é elucidativa, pois, em um primeiro momento, gozou de prestígio considerável, possibilitando a criação da EMC nos seus termos, ao passo que, posteriormente, enfrentou diversas resistências na CNMC até finalmente deixar o colegiado contrariado. Dessa forma, o militar questionou com indignação: “Por que sou alijado? Porque mostro o errado e a contradição de um órgão do Governo quanto aos objetivos da Educação? Estou incomodando os que não querem ser incomodados e apoiam cassados pela Revolução?” (LOPES, 1976, p. 30).

Para Lopes o problema residia no insucesso de controlar as normativas ligadas à EMC. Evidentemente, o general exagerava na importância que a disciplina podia exercer na sociedade, afinal ele era tributário da irrealizável noção de utopia autoritária. Entretanto, o desejo de gerir as diretrizes relacionadas à EMC era claro e nisso concordam tanto as análises da época – como a de Jarbas Passarinho –, como as que foram realizadas *a posteriori*, como de Lemos (2011, p. 149). Dessa maneira, sobre os problemas da EMC durante sua gestão, o referido militar afirmou: “Primeiro, houve resistência do então presidente da CNMC, general Moacyr Araujo Lopes, que não queria confiar ao CFE, a tarefa de fazer o currículo de Moral e Cívica” (DIÁRIO DE NOTÍCIAS, 1976a).

O general não concordava com críticas à sua atuação e respondeu diversas vezes que seu nome foi mencionado. Por exemplo, Lopes replicou<sup>77</sup> a afirmação de Passarinho dias depois, argumentando que suas decisões na CNMC eram tomadas de forma colegiada e que não desprezava o CFE, embora atribuísse ao conselho a interpretação incorreta do Decreto-lei nº 869 e consequentes problemas da disciplina. Em linhas gerais, continuava a afirmar a necessidade de abordar o aspecto moral como forma de combate ao comunismo:

---

<sup>77</sup> Lopes já havia contestado informações publicamente. Na reportagem *EMC comete erros que eliminaram outras matérias*, do Jornal do Brasil de 08 de junho de 1975, diversos problemas que a disciplina vinha enfrentando foram creditados à pressão pelo seu estabelecimento emergencial (JORNAL DO BRASIL, 1975b). Diversas vezes, o general contestou veementemente a afirmação sustentando, entre outras coisas, que a instituição da EMC ocorreu dentro dos trâmites legais normais (JORNAL DO BRASIL, 1975a).

A legislação sobre a EMC é excelente. É urgente a remoção, corajosa, dos obstáculos estruturais e circunstanciais que tem impedido a sua perfeita implantação. Ela é vital na inclemente luta ideológica da Guerra Revolucionária dos nossos dias [...] (DIÁRIO DE NOTÍCIAS, 1976b).

O relatório produzido ao deixar o colegiado oferece subsídios para analisar sistematicamente os problemas ligados à EMC. Além da argumentação de Lopes, o documento também se fundamenta em relatórios elaborados pela CNMC sobre a situação da disciplina nos anos de 1972 e 1973. Nesse sentido, é possível compreender as causas da dificuldade da EMC a partir de três eixos: a incompreensão do Decreto-lei nº 869/69, as decisões que inviabilizavam a disciplina e os obstáculos à própria existência da CNMC.

O primeiro foi o carro-chefe de toda crítica de Lopes. Para o general, a reformulação do primeiro e do segundo grau, ensejada pela Lei nº 5.692/71 (BRASIL, 1971b) – notória por tornar o ensino profissionalizante obrigatório e compulsório (CUNHA, 2014b) –, era “neutra” por não abarcar os princípios da EMC como finalidade da educação. Em consequência disso, o CFE emitiu diretrizes equivocadas, como a Resolução nº 8/71, que ligava a EMC aos Estudos Sociais no âmbito do núcleo comum que deveria ser cursado por todos os alunos (LOPES, 1976, p. 11). O conselho ainda determinou que a habilitação dos professores fosse feita como modalidade de Estudos Sociais, distinguindo-se apenas a grade e a quantidade de horas, caso o docente optasse ora por ministrar aulas para o 1º grau, ora para o 2º grau e ensino superior (LEMOS, 2011, p. 137-138). Na percepção do militar, veiculava-se uma noção de transformação, derivada do uso do termo “social” e, como visto anteriormente, tal entendimento era “socializante”. Portanto, assentado na convicção de que a realidade era permanente e outorgada por Deus, ele reivindicava que a EMC, ao lado da disciplina de Ensino Religioso, se constituísse entre as “ciências do espírito”.

Além disso, os relatórios anuais da CNMC de 1972 e 1973, anexados ao documento de 1976, apontam que as críticas não surgiram no momento, pois o Parecer nº 94/71 do CFE, que continha o currículo oficial de EMC, não contemplava devidamente o campo moral – e com isso não era atribuída a importância devida à pretensa ameaça comunista – e declarava que os meios de comunicação dificultavam a tarefa do colegiado ao fazerem publicações contrárias “à moral e aos bons costumes” (LOPES, 1976, anexo 2a). Desse modo, os textos já indicavam que, na percepção do colegiado, a EMC já enfrentava dificuldades desde antes.

Contudo, é necessário assinalar que o discurso anticomunista prevê uma ação contínua e indeterminada do inimigo como forma de lavar interesses outros, tal qual a presença contínua das Forças Armadas na direção do Estado (TEIXEIRA, 2013, 2014). De acordo com essa perspectiva, nunca haveria um momento plenamente satisfatório para o exercício da EMC, pois isso ameaçaria a participação de Lopes na governança estatal e todos os benefícios que ela proporcionava. A revista *Veja* captou essa característica do discurso anticomunista com ironia ao tratar do folheto *Como eles agem*, em 1974, contrastando o sucesso econômico com a pretensa ameaça comunista:

Apesar das fantásticas estatísticas divulgadas pelo ministro Antônio Delfim Netto, o país está à beira da destruição. O comunismo não dorme, ataca em todas as frentes, mesmo as que por acaso estejam mais à retaguarda, e aproxima-se da vitória, pois nem mesmo o Funrural, o PIS, o Proterra, a reforma do ensino, palres de impacto sobre os quais o governo pretende construir uma sociedade justa, feliz, ocidental, cristã e familiar, resistem às suas investidas (BRASIL. Informes da DSI/MJ, mês de fevereiro de 1974 – Dossiê, 1974).

É a partir dessa premissa que a relação de Lopes com a EMC fica clara: ao advogar por medidas contra os comunistas estava favorecendo também seus próprios interesses. Com isso, quero dizer que tais ações o beneficiavam diretamente. Em consequência disso, a crítica ao CFE adquire outro significado: ao prostrar todas as outras concepções de EMC, o general indica que apenas a sua é válida. Isso fica evidente com sua saída da CNMC, pois ao longo de sua obra, Lopes se amparou recorrentemente ao Decreto-lei nº 869/69, mas quando esse o contrariou, ao determinar a permanência no cargo por seis anos, ignorou-o solenemente. Assim, o general classificou sua substituição no órgão como uma das causas das dificuldades da disciplina:

10) A dificuldade de elementos responsáveis pela Educação e dos serviços governamentais de informação para compreenderem o cerne da luta ideológica na conquista da mente e do coração da juventude, através do instrumento educacional, a ponto de não impedirem a saída de órgão importante para o combate democrático – a CNMC – de um dedicado batalhador (LOPES, 1976, p. 32-33).

Portanto as vantagens que o general obtinha não eram obscuras, mas explícitas. Embora haja indícios que possam sugerir algum tipo de ganho indevido, como o relato do autor e sócio da Editora Brasil S.A., Alfredo Gomes, de ter recebido uma prévia do Decreto-lei nº 869/69 antes de sua edição (BRAGHINI, 2012), o militar beneficiava-se objetivamente de suas medidas. O SNI também identificou uma atividade suspeita do

general durante uma investigação da Editora Abril nos anos de 1971 e 1972. O órgão investigava a hipótese de a empresa estar pressionando agentes públicos para ser favorecida na aquisição de livros didáticos. Ainda que o militar não fosse objeto da apuração, consta em relatório sua ligação com a editora de modo questionável: “O General MOACIR ARAÚJO LOPES, um dos consultores da EDITORA ABRIL para a edição da Cartilha de Moral e Civismo (Anexo F) era, em 1969, presidente da CNMC” (BRASIL. Livros didáticos da editora Abril LTDA - Dossiê, 1972).

Ocorre que não é necessária a comprovação de algum ganho escuso com suas ações, pois as vantagens eram evidentes. Basta recordar que a criação da CNMC oportunizou a Lopes a continuidade de influenciar o governo, bem como constituiu uma fonte de renda. Nessa perspectiva, a EMC favorecia legalmente seus rendimentos, seja como autor ou professor. Portanto, é possível afirmar que sua pregação anticomunista o beneficiava direta e financeiramente.

Com aprovação do Regimento Interno, com a Portaria nº 554 BSB de 1972, é possível verificar sua possível remuneração. A respeito da composição da comissão, o artigo 2º afirma que a CNMC “[...] será constituída por nove membros, brasileiros, nomeados pelo Presidente da República, por seis anos, dentre pessoas dedicadas à causa da EMC, possuidoras de ilibado caráter e valor cultural [...]” (BRASIL, 1972a, *on-line*). Ainda de acordo com essa portaria:

§3.º As funções de membro da CNMC são consideradas de relevante interesse nacional e o seu exercício tem prioridade sobre o de quaisquer cargos públicos de que os mesmos sejam titulares. Além da gratificação pela participação em órgãos de deliberação coletiva, prevista no Decreto nº 69.382, de 19 de outubro de 1971, os membros da CNMC, quando convocados fora de sua sede, terão direito a diárias e transporte, na forma da Lei.

§4.º Para os efeitos do disposto 3º deste artigo, será considerado presente o membro que, por determinação da Presidência ou deliberação do Plenário, deixar de comparecer as reuniões no interesse da referida comissão (BRASIL, 1972, *on-line*).

O parágrafo § 3º permite inferir o valor máximo da remuneração de um membro da CNMC. O Decreto nº 69.382/71, que dispõe sobre a concessão de gratificação pela participação em órgãos de deliberação coletiva, classifica em graus, em seu artigo 1º, os órgãos de deliberação coletiva, sendo a CNMC localizada na alínea “b” por ser subordinada ao MEC:

“b - de 2º grau - os vinculados aos Ministros de Estado, e Dirigentes de Autarquias ligadas à pesquisa científica e tecnologia, pura e aplicada, de alto

nível; ao ensino superior; ao desenvolvimento do País no plano nacional ou regional; à previdência e assistência social de âmbito nacional; e à atividade bancária;” (BRASIL, 1971c, *on-line*).

O artigo 2º da mesma lei determina o valor da gratificação com base no maior salário-mínimo:

A gratificação pela participação nos órgãos de deliberação coletiva de que trata a Lei nº 5.708, de 4 de outubro de 1971, devida por sessão a que comparecerem os respectivos membros, corresponderá aos seguintes percentuais incidentes sobre o valor do maior salário-mínimo vigente:

I - órgãos de 1º grau - 80% (oitenta por cento); II - órgãos de 2º grau - 65% (sessenta e cinco por cento); III - órgãos de 3º grau - 50% (cinquenta por cento).

§ 1º A gratificação do Presidente será acrescida a título de representação, do percentual de 50% (cinquenta por cento), quando se tratar de órgão de 1º grau e de 30% (trinta por cento) nos demais casos, calculada sobre a importância total devida mensalmente.

§ 2º O disposto no parágrafo anterior não se aplica aos que exerçam as funções de Presidente, quando lhes estejam afetos encargos remunerados de direção ou chefia na repartição cuja estrutura se integra o órgão de deliberação coletiva.

§ 3º Será de 8 (oito) o número máximo de reuniões mensais remuneradas (BRASIL, 1971bc *on-line*).

Desse modo, constata-se que, a partir de 1971, um membro da CNMC ganhava 65% de um salário-mínimo a cada sessão que comparecesse, tendo o presidente um acréscimo de 30 % sobre o valor total da gratificação. Dado que o regimento interno foi aprovado em 10 de julho de 1972, é possível efetuar o cálculo do salário máximo dos membros a partir do salário-mínimo em vigor no período, que correspondia a CR\$ 268,80<sup>78</sup>.

Assim, em 1972, um membro da CNMC ganhava CR\$ 174,72 (65% de CR\$ 268,80) por cada sessão que comparecesse. Uma vez que o número máximo de reuniões remuneradas era limitado a oito<sup>79</sup>, o valor máximo que se poderia receber em um mês seria de CR\$ 1.397,76 (CR\$ 174,72\*8 reuniões), totalizando 5,2 salários-mínimos. Já o presidente, que gozava de um acréscimo de 30%, podia ganhar até CR\$ 1.817,08 por mês. Portanto, a somatória dos salários dos membros da CNMC em um mês podia chegar a CR\$ 12.999,16 [(1,397. 76\*8) +1.817,08)], valor referente à multiplicação do salário mensal de cada membro e do presidente, totalizando 48,35 salários-mínimos por mês.

<sup>78</sup> Maior salário-mínimo fixado no país em 1972, de acordo com o Decreto nº 70.465/72 (BRASIL, 1972b).

<sup>79</sup> O limite refere-se a encontros que seriam remunerados, mas não se tratava do número geral de reuniões, pois, de acordo com um relatório produzido por Menezes em 1976 para o envio ao MEC, acerca das atividades do ano anterior, foram realizadas 124 reuniões ordinárias (BRASIL. Ofício nº 84, 1976).



Dessa maneira, as críticas às decisões do CFE também devem ser consideradas sob o ângulo pecuniário. Para o general, o colegiado colocou em prática diversas medidas que prejudicavam a EMC, como a pouca importância ou ausência do tema em Exames Supletivos e Vestibulares (LOPES, 1976, p. 32). Além disso, o relatório anual de 1972 menciona a protelação da realização de Exames de Suficiência<sup>80</sup> para a contratação de professores e da formulação de um currículo para formação de docentes, ocorrida apenas em 1973, três anos após a obrigatoriedade da EMC (LOPES, 1976, anexo 2a). Dessa forma, o militar afirmava que não estava se atribuindo a devida importância à disciplina.

Nesse sentido, a relação empregatícia dos professores de EMC também era frágil. Menezes preservou em seu acervo uma reportagem do jornal *Correio do Povo* sobre o *V Encontro Nacional de Moral e Civismo*, ocorrido em 1975. Além de informações sobre autoridades e atividades realizadas no evento, foi cedido um espaço à Associação de Professores de EPB. O professor Henrique Richter, presidente da agremiação, argumentou sobre a necessidade de expandir a carga horária e a contratação desses profissionais:

Para ele, que se empenha agora na luta do reconhecimento do vínculo empregatício dos professores de EMC, considerados horistas e, portanto, sem direito a férias e outros benefícios, o magistrado nesta área é praticado por entusiastas e só isso explica continuarem o trabalho (BRASIL. CORREIO DO POVO, 1975).

Para o general, a principal ação que inviabilizava a EMC era a limitação de sua carga horária. Ainda que o Decreto nº 68.065/71 e o Parecer nº 94/71 regulamentassem a obrigatoriedade da EMC como disciplina em duas séries no 1º grau – que correspondia aos antigos ciclos primário e ginásial antes da reforma de 1971 -, em uma série no 2º grau – colegial - e ainda no ensino superior, Lopes classificava a imposição como desestimulante para a formação de professores, haja vista a pouca oferta de aulas<sup>81</sup>. Ademais, ele identificou casos, como o do estado de São Paulo, que nem isso cumpria, na medida em que entendia a EMC apenas como “área de estudo” no 1º grau (LOPES, 1976, p. 19). Dessa maneira, segundo o relatório anual de 1972 da CNMC, o

<sup>80</sup> O Parecer nº 94/71 autorizava professores formados em diversas áreas, como Filosofia, História, Geografia, entre outras, a lecionar a disciplina em caráter emergencial.

<sup>81</sup> O general indignou-se consideravelmente com uma manifestação do então secretário do MEC, Euro Brandão, que aventou a possibilidade de se reduzir a disciplina para uma série, das oito do 1º grau, argumentando que as crianças não estavam aptas a compreender os assuntos teóricos da matéria (LOPES, 1976, p. 20).

ideal seria que as aulas fossem ministradas para todas as séries do 1º e do 2º grau e em duas séries no ensino superior (LOPES, 1976, anexo 2a).

O EPB, modalidade de EMC no ensino superior, também padecia desse problema<sup>82</sup>. Além de não ser cobrada no vestibular, outro fator que atribuía pouco valor à disciplina era a disposição legal do § 3º do artigo 4º do Decreto nº 68.065/71, que autorizava os estabelecimentos de ensino a determinar a quantidade de horas semanais a serem ministradas. O general ainda identificou casos em que a disciplina foi substituída por conferências transmitidas na TV e em rádios fora do horário letivo (LOPES, 1976, p. 21). O militar também constatou que várias instituições ofertavam uma carga horária diminuta:

[...] vários deles reduziram-na para 30, ou 41 horas por mês, quando o mínimo aceitável seria 64 horas, ou sejam 3 horas por semana. O inexpressivo daquelas 30 horas pode ser entendido se imaginarmos que, na ESG, a entidade de Altos Estudos da Realidade Brasileira, as 30 horas corresponderiam a uma semana de atividades (LOPES, 1976, p. 21).

A própria atuação da CNMC também era vista como limitada por seus membros. O relatório anual de 1972 afirma que a necessidade de chancela do Ministro da Educação para a expedição de atos normativos pelo colegiado era um entrave para ação do órgão<sup>83</sup>. Por meio do Ofício nº 261, de 12 de junho de 1972, o conselheiro Geraldo Montedonio Bezerra de Menezes, em posição aprovada por unanimidade, tentou argumentar que a CNMC não precisava da aprovação do Ministro da Educação para a regulamentação dos Centros Cívicos. Baseado na premissa de que a administração pública deveria ser regida pela descentralização, a comissão poderia agir sozinha acerca desses centros, sob o risco contrário de provocar danos educacionais e à “segurança do país”.

O documento dialogava com um pedido de autonomia anterior e sua negativa por meio da manifestação da Consultoria Geral da República. Os adjetivos que qualificavam a comissão com a negação da autonomia estavam relacionados à

<sup>82</sup> Lemos (2011, p. 145) argumentou também que, em 1973, o CFE autorizou que a participação de alunos em atividades, como o Projeto Rondon, fosse contabilizada como créditos acadêmicos para EPB. Além disso, possibilitou que os estabelecimentos de ensino determinassem a valoração desses créditos. Essas medidas também enfureceram a CNMC, avessa a qualquer normativa que flexibilizasse a EMC.

<sup>83</sup> De acordo com o artigo 4º do Decreto nº 68.065/71, acerca das atribuições da CNMC, a concordância do ministro da pasta é decisiva: “§ 1º Dependem de homologação do Ministro da Educação e Cultura dos pronunciamentos da CNMC previstos no Decreto-lei nº 869/69 [...], ou neste regulamento / § 2º O Ministro da Educação e Cultura poderá devolver, para reexame, qualquer parecer ou decisão da CNMC que deva por ele homologado” (BRASIL, 1971, *on-line*).

insignificância, isto é, a CNMC seria “inexpressiva”; estaria na “luta pela sobrevivência” e, em caso de decisão final, “na humilhação e aniquilamento”. Em suma:

[...] reduz-se a zero a CNMC. Consegue-se fechá-la, silenciosamente, sem que se ouça o ranger de portas ou o ruído de fechaduras. Sim! Impede-se a Comissão de tudo, - de “expedir instrumentos, pareceres, diretrizes ou quaisquer outros provimentos”. Há maior absurdo? (BRASIL. Ofício nº 261, 1972).

Ademais, havia problemas de articulação com o CFE. Com efeito, tratava-se de indiferença, pois o relatório anual de 1973 afirma que os membros da CNMC só tomaram conhecimento de algumas decisões sobre a EMC pelo noticiário. Contudo, o pouco valor atribuído à comissão fica evidente no relatório de 1976, com as respostas dadas pelas instâncias governamentais diante dos questionamentos do órgão. No caso anterior, sobre a Consultoria Geral da República, a indagação do colegiado não foi respondida, conforme afirmou o general em letras garrafais: “NENHUMA RESPOSTA FOI DADA AO OFÍCIO 261/72-CNMC” (LOPES, 1976, p. 25). Ocorre que essa ausência de resposta aconteceu em diversos momentos, confirmando o desprestígio da CNMC.

Além disso, os relatórios anuais se queixavam de problemas financeiros. Segundo o documento de 1973, no mês de junho, o órgão ficou sem dinheiro para contratar datilógrafos e para pagar funcionários e conselheiros (LOPES, 1976, anexo 2b). Contudo, as dificuldades econômicas datavam do início do funcionamento, conforme relata o conselheiro Eloywaldo Oliveira em carta para Walter Toledo Piza, diretor do INEP, sobre a elaboração do regulamento do Decreto-lei nº 869/69 e a consequente impossibilidade de atribuição orçamentária sem ele:

[...] três longos meses vem sendo absorvidos pela elaboração deste regulamente, em sessões de três e meia, quatro e cinco horas de duração, sobretudo porque o Senhor Presidente insiste em antecipar o seu ponto de vista sobre cada assunto, retomando a palavra após o pronunciamento de cada Conselheiro que porventura se disponha a tanto face à extensão das interferências presidenciais, que acabam vencendo por exaustão os argumentos que por acaso se lhe oponham. [...] Negativo resultado prático da incrível delonga a que venho referindo e que tanto tenho combatido acaba de colhê-lo o Senhor Presidente, ao receber da Secretaria Geral do MEC a notificação de ser inviável o seu pedido de recursos exatamente pela falta de Regulamento do Decreto-lei 869/69<sup>84</sup> (BRASIL. Carta de encaminhamento do Decreto-lei nº 869 a Walter Toledo Piza, 1970).

---

<sup>84</sup> Ainda sem a expedição oficial do regulamento da CNMC, em setembro de 1970, Lopes solicitou a cessão de datilógrafa ao EMFA (BRASIL. Ofício nº 278, 1970).

Até mesmo as relações entre os membros da CNMC eram problemáticas. Em janeiro de 1975, o general escreveu para o então presidente da comissão Geraldo Menezes:

[...] fui surpreendido na Reunião Plenária da Comissão, de 22.01.1975, com violentos ataques pessoais do Cons. ELOYWALDO CHAGAS DE OLIVEIRA. A gritaria desse Conselheiro foi tão grande que o Cons. Pe. FRANCISCO LEME LOPES, para impedir fossem os gritos ouvidos por servidores de outras dependências do MEC fechou a porta de entrada da sala. [...] Entre as graves irregularidades mencionadas citarei: a quebra, a murros, de forte vidro de mesa no Plenário do Palácio Tiradentes [...] (BRASIL. Declaração - Gen. Moacir Araujo Lopes, 1975).

Evidentemente, há uma disparidade de poder entre a CNMC e o CFE. Além do relatório de 1976, há diversos indícios que corroboram esse entendimento. O primeiro e notório foi a mudança no projeto original da ADESG, que desejava ligar a então Comissão de Formação Cívica ao Conselho de Segurança Nacional, vinculado diretamente ao Presidente da República, mas que acabou subordinada apenas ao Ministro da Educação e, conforme visto, sem considerável autonomia. Ademais, a submissão de livros de EMC ao colegiado para publicação era facultativa (BRASIL. Ofício nº 84, 1976) e, finalmente, a diferença orçamentária com o CFE era visível.

O Decreto nº 66.296/70, que tratava da Reforma Administrativa, classificou-os igualmente como órgãos normativos. Entretanto, de acordo com o projeto orçamentário para o exercício de 1972, havia uma diferença substancial, pois, para CNMC, projetou-se empenhar Cr\$ 579.000 e, para o conselho, CR\$ 2.136.000. A discrepância é aprofundada ainda mais quando se estabelece uma comparação com o Conselho Federal de Cultura, outro órgão normativo ligado ao MEC, que receberia CR\$ 3.179.100 (BRASIL. Lei orçamentária, 1971). Desse modo, é sintomático que os relatórios anuais de 1972 e 1973 desejassem mudar o nome do órgão para Conselho Federal de Moral e Civismo.

Entretanto, a noção de desprestígio não pode ser exagerada. Conforme já apontado, os subsídios da CNMC contribuíram para a formação de professores (LEMOS, 2011, p. 134). Além disso, mesmo com as prescrições oficiais do CFE, a comissão manteve a influência na produção de material didático e também havia professores entusiasmados com as atividades cívicas (FILGUEIRAS, 2006 p. 78 e 176). O Decreto nº 68.065/71 também previu estrutura e serviço para o colegiado, com a criação da Presidência – com gabinete; Vice-presidência; Secretaria Geral; os setores de

Implementação e Manutenção da doutrina, Currículos e Programas Básicos, Exame de Livros Didáticos e os seguintes serviços: Relações Públicas, Currículos e Programas Básicos, Exame de Livros Didáticos, Assessoria e Jurisprudência, Documentação e Publicações, Administração e Comunicações<sup>85</sup>. Cada setor era dirigido por um membro da CNMC e possuía um secretário e um servidor público (BRASIL, 1971a, *on-line*).

Os membros da comissão também eram contemplados com direito a diárias e transporte quando convocados fora de sua sede. Nesse sentido, consta em relatório submetido ao então presidente Geraldo Menezes, em outubro de 1975, a compra de três passagens aéreas de ida e volta com o trajeto Rio de Janeiro - Itajaí para o *Curso de treinamento para coordenadores, supervisores, orientadores, diretores e professores de EMC*, em Blumenau-SC, culminando no empenho de CR\$ 3.846,00, equivalentes a 7,22 salários-mínimos<sup>86</sup> (BRASIL. Curso de treinamento para servidores da EMC, 1975).

Menezes preservou em seu acervo dados de eventos, como o *1º Encontro Nacional Professores e Orientadores de Moral e Civismo*, que ocorreu em Goiânia-GO, entre os dias 11 a 16 de setembro de 1972, no Sesquicentenário da Independência, e foi patrocinado pela Coordenação de EMC de Goiás. De acordo com Gondim (2021, p. 10), tais encontros visavam acompanhar os trabalhos produzidos acerca da disciplina, além de propor orientações. A solenidade, que teve propaganda na imprensa e contou com a presença de autoridades como o Ministro da Educação, elencou as seguintes atividades:

2.1. Instalação solene, com a presença do Exmo. Sr. Governador do Estado, Secretário da Educação e Cultura, Membros da CNMC, autoridades civis e militares / 2.2. Exposição de material relacionado com a Educação Moral e Cívica, História, tradições e folclore dos Estados [...]. 2.3. Publicação de uma bibliografia da matéria / 2.4. Realização [...] de peças folclóricas regionais / 2.5. Elaboração de cartazes, slogans publicitários e programação em rádio, jornal e televisão / 2.6. Programação de excursões a lugares turísticos / 2.7. Programação do jantar ou churrasco de confraternização [...]. 2.8. Manter contato com a Liga de Defesa Nacional, Departamento de Turismo, Divisão de Educação Extra-escolar do Setor de Moral e Civismo do MEC e Comissão Estadual de Comemorações do Sesquicentenário (BRASIL. Encontro Nacional de Professores e Orientadores de Moral e Civismo, 1972).

Esses eventos também permitem verificar a existência de estruturas estaduais ligadas à EMC. Em dezembro de 1973, foi promovido em Recife-PE o *III Encontro Nacional*. Em janeiro de 1975, Lauro Luiz Oliveira, coordenador da COMOCI, enviou

<sup>85</sup> Posteriormente, cria-se a Assessoria Técnica e extinguem-se os serviços – não os setores – de Currículo e Programas Básicos e Exame de Livros Didáticos (BRASIL, 1973, *on-line*).

<sup>86</sup> De acordo com o Decreto nº 75.679/75, o maior salário-mínimo era de CR\$ 532,80. Segundo o relatório de Menezes, em 1975, a CNMC gastou CR\$ 1.362.947 (BRASIL. Ofício nº 84, 1976), valor que, considerando-se a inflação, corresponde ao montante maior do empenhado em 1972.

para Geisel um relatório com dados do evento, que teve a participação de Lopes. A criação da estrutura estadual ocorreu a partir da gestão do Secretário de Educação em 1972, o coronel Manoel Costa Cavalcanti, que se orgulhava de seu pioneirismo e nomeou diversos professores na ocasião. Assim, o grupo ligado diretamente ao titular da pasta tinha a tarefa de contribuir com o desenvolvimento da disciplina e as atividades dos centros cívicos (BRASIL. Jubileu de prata da Secretaria de educação de Pernambuco, 1974).

O exército também era mobilizado para esses eventos e outras atividades. O general Reynaldo Mello de Almeida, Comandante do 1º Exército, convidou Carlos Meira Mattos para palestrar no *1º Seminário de EMC*, no Rio de Janeiro, em março de 1975. De acordo com o programa, a expectativa era de que fossem reunidos cerca de 1500 participantes divididos entre:

Integrantes do projeto de Moral e Civismo – 25 / Coord. Distritais de atividade cívicas – 50 / Coord. Regionais de Orientação Pedagógica – 13 / Diretores de escolas ou Orientadores Pedagógicos – 800 / Professores de EMC do 2º Grau – 600 (BRASIL. Ofício nº 2, 1975).

Desse modo, a importância da CNMC também não era desprezível. Ainda que Menezes concordasse com Lopes em muitos aspectos sobre o descaso com o órgão, também considerava que o colegiado desempenhava um papel relevante para EMC, o que foi deixado claro com a reedição da obra *Educação Moral e Cívica*, em 1980. No livro, publicado pela editora Cátedra em convênio com o Instituto Nacional do Livro, o antigo conselheiro afirma que a CNMC contribuiu significativamente com a regulação da disciplina, colaborando com a organização de Centros Cívicos e de Coordenações de Moral e Civismo nos estados; participando de seminários, congressos e simpósios; acompanhando a situação de professores da área; fiscalizando obras didáticas etc. (MENEZES, 1980, p. 59-60).

Contudo, a importância da obra se dá principalmente porque ela motivou uma comunicação entre Menezes e Lopes. Ambos eram amigos e o primeiro submeteu seu livro ao escrutínio do segundo, que o respondeu em carta em setembro de 1980, sublinhando os pontos positivos e negativos. O documento, preservado no acervo de Menezes, tornou-se uma fonte importante para avaliação da disciplina na perspectiva do general, em um momento que já estava afastado do poder.

Gondim (2018, p. 256) identificou a presença do general em eventos de EMC até 1982, ao passo que sua última obra localizada data de 1983. Na carta para Menezes, o

militar fez diversas ponderações positivas e caracterizou como “excepcional” a definição da EMC como uma política nacional e humanística diante das crises vividas no período (BRASIL. Carta de Moacir Araujo Lopes para Geraldo Bezerra de Menezes, 1980). No entanto, segundo Lopes, o livro expressava um cenário otimista sobre a EMC e os rumos do país, o que não condizia com a realidade.

Em grande medida, o general reproduziu diversas de suas críticas anteriores, como o equívoco de professores ao chamarem atenção para aspectos informativos do país ao invés de reforçarem o discurso anticomunista. Lopes queixou-se também da ESG por nunca ter inserido o Objetivo Nacional Permanente, “PROJEÇÃO DOS VALORES ESPIRITUAIS E MORAIS DA NACIONALIDADE” (BRASIL. Carta de Moacir Araujo Lopes para Geraldo Bezerra de Menezes, 1980) na DSN. Ainda que não tenha se constituído um ONP, o Conselho de Segurança Nacional foi contra a abolição da disciplina no contexto de aprofundamento da abertura política ao longo da década de 1980. De acordo com o Ofício nº 059 de 1984, o coronel José Enaldo Rodrigues de Siqueira, Chefe do Gabinete da Secretaria Geral do CSN, afirmava ser contrário ao Projeto de Lei nº 3.199/84 (BRASIL, 1984), de autoria do deputado José Eudes, que tornava a EMC facultativa em todos os graus. Assim, sustentou em nome do “interesse da própria Segurança Nacional” (BRASIL. Ofício nº 059, 1984) a não prosperidade do tema.

O assunto também foi discutido no ano seguinte. Segundo o Parecer nº 69, de 30 de outubro de 1985, assinado pelo assessor jurídico, Philadelpho Pinto da Silveira, o projeto não deveria tramitar. O autor ofereceu uma perspectiva complexa sobre o tema, pois o considerava importante, mas relativizou sua necessidade no Ensino Superior. Contudo, o aspecto que mais chama a atenção é a relevância atribuída à Comunidade de Informações em contraste com a CNMC na vigilância dos professores:

É preciso não esquecer que, no período [início da década de 1970], criou-se uma verdadeira “polícia” para fiscalizar aquilo que os mestres transmitiam aos seus alunos / Daí, então, acreditamos, a pouca importância ou descrédito da CNMC, uma vez que a fiscalização era feita através da Comunidade de Informações (BRASIL. Projetos de lei (diversos) - Dossiê, 1985).

O CSN também considerava que a EMC não tinha cumprido seu papel. De acordo com o documento *Avaliação de conjuntura expressão psicossocial, volume II – Análise da situação nacional e apreciação do poder nacional*, de dezembro de 1985, a disciplina não apresentou os resultados esperados:

Apesar da introdução, nos currículos de 1º e de 2º Grau, da disciplina EMC, sente-se um esvaziamento do espírito de brasilidade e um esquecimento, até proposital, dos heróis e feitos nacionais. Autores existem que querem reescrever nossa História, “desmistificando” nossos ídolos. CAXIAS, Patrono do Exército Nacional, é um dos alvos dessa campanha. (BRASIL. Conjuntura Nacional (2 pastas) - Dossiê, 1985).

As avaliações do serviço de espionagem não eram distintas. Fico (2001, p. 218) argumenta que, nessa fase de decadência dos órgãos de segurança interna, os discursos de ordem moral foram promovidos com maior intensidade, dado que não havia mais guerrilhas. Segundo a Informação nº 3.504, de 15 de outubro de 1979, enviada da Agência de São Paulo para a Agência Central do SNI, a combinação entre professores ruins e a atuação dos meios de comunicação prejudicava o desenvolvimento da disciplina:

Essa questão tem como agravante o fato do professor pertencer à uma classe que ultimamente tem se envolvido em movimentos reivindicatórios e de nem sempre estar em condições de refutar as falhas governamentais, sobejamente alardeadas pela imprensa. Pode-se mesmo afirmar que a maioria dos professores não tem convicção exigida nesse ramo de ensino (BRASIL. Fatores adversos ao desenvolvimento dos valores espirituais e morais da nacionalidade - Dossiê, 1979).

A Agência do Rio de Janeiro, também em comunicação com a Agência Central, postulava entendimento semelhante. De acordo com a Informação nº 156, de 04 de novembro de 1980, que mencionava fotos de nudez publicadas em uma revista e trechos de uma entrevista cujo analista considerou ser apologética às drogas, afirmava-se que a EMC estava prejudicada em função dos meios de comunicação:

Os problemas que delimitam o plano da EMC, sua implantação e desenvolvimento, foram desde logo sentidos no caso particular do nosso País, por não estarem somente circunscritos à educação sistemática, promovida nos estabelecimentos de ensino escolares ou paraescolares, o que veio impor, para acelerar o processo, a inclusão da educação assistemática, de que são instrumentos decisivos os chamados meios de comunicação de massa, particularmente a imprensa, o rádio, a televisão, o cinema e o teatro (BRASIL. Fatores de influem na formação moral, social e da opinião pública brasileira - Dossiê, 1980).

Nessa perspectiva, o CENIMAR elaborou uma avaliação detida do tema. De acordo com uma comunicação enviada para a Agência Central e a DSI/MEC, em março de 1982, o autor avaliava a seguinte situação da EMC:



I) Há uma forte e generalizada resistência entre alunos e professores, com relação ao estudo de EMC – notadamente de EPB – face à ideia de que a filosofia que lhe serve de base, visa a transmitir os valores da classe dominante.

II) essa resistência é aumentada devido à repetição dos assuntos que se inserem na matéria, sem um aprofundamento compatível a cada nível dos diversos graus de ensino [...].

III) concorrem para reforçar as considerações anteriores, dois fatos: o emprego, por muito professores, de manuais doutrinários, à guisa de livros didáticos, e o número reduzido de professores licenciados em EMC, substituídos por elementos leigos, sem preparo adequado – com predominância, no ensino superior, de padres, ou de militares da reserva – habilitados, por meio de exame de suficiência ou pela ESG.

IV) tudo isso é agravado porque os currículos, que deveriam ser organizados e aprovados pela CNMC, são, de fato, responsabilidade do CFE o qual, não tendo a ótica daquela Comissão não ao assunto, o merecido destaque. Ressalta o fato de que, as mudanças aceleradas do meio ambiente atual impõem uma permanente atualização dos conteúdos programáticos dos currículos.

V) por último, vale mencionar, a “neutralidade científica” de que é acometida a maioria dos professores não marxistas que, inocentemente, acreditam ser o processo de conscientização espontâneo e não induzido (BRASIL. O marxismo no movimento estudantil - Dossiê, 1982).

Ademais, os professores questionavam suas condições contratuais insatisfatórias e a Agência de São Paulo relatou esse problema para a Central em outubro de 1982:

Por sua vez, os professores que ministram as disciplinas de EMC, OSPB e EPB continuam insistindo na necessidade de se regularizar sua profissão com a abertura de concursos, cujo aproveitamento trará a efetivação pretendida e evitará a rotatividade desses docentes, em benefício dos próprios alunos (BRASIL. Fatores de influem na formação moral, social e da opinião pública brasileira - Dossiê, 1982).

Por outro lado, o discurso de Lopes modifica-se ao deslocar da centralidade o perigo comunista. Fico (2002) afirma que a censura orbitou entre dois campos durante a ditadura militar: político e moral, ainda que a segunda pudesse ser utilizada “politicamente”, isto é, era possível empregar mecanismos do campo da moral para dificultar ações de adversários políticos. Em suma, considerando a divisão normalidade/excepcionalidade, a censura política assentava-se sobre a legislação “revolucionária” e a moral, ordinária (FICO, 2002, p. 258).

Desse modo, proponho que somente nessa fase de sua carreira, o general faz a diferenciação entre um campo eminentemente político e um campo moral. Na carta para Menezes, afirmou:

Como educar uma jovem com filmes – pornô e com os nus das bancas de jornais, em exibição? Disse em correspondência:

“Confunde-se, dramaticamente censura no campo político, com censura no campo moral, quando a responsabilidade necessária à liberdade, no primeiro,

requer dignidade e seriedade no segundo.” Consequentemente, deturpa-se a liberdade de imprensa com libertinagem nas publicações! (BRASIL. Carta de Moacir Araujo Lopes para Geraldo Bezerra de Menezes, 1980).

Ainda é notório que Lopes elaborou um livro intitulado *A causa essencial da violência*, ao invés de *A causa essencial da subversão*. Evidentemente, o militar não abandonou por completo os argumentos anticomunistas, mas chamo a atenção para a seguinte perspectiva: enquanto em períodos anteriores as mudanças comportamentais dos jovens eram o cerne do discurso e a causa desses “desvios” era derivada de uma ação política, organizada em termos de uma conspiração mundial oriunda do exterior, em um segundo momento, o general passou a discutir outros temas com o problema da violência, atribuindo suas origens principalmente ao governo por não aplicar corretamente a EMC e etc. Observa-se uma importante mudança do enfoque por parte do general.

Essa mudança também pode ser observada em relação ao tema da educação sexual. Em carta ao Jornal do Brasil (RJ), publicada em 14 de julho de 1978, acerca de uma reportagem sobre a possibilidade do tema ser discutido nas escolas, ao invés de atribuir isso a uma conspiração comunista, como fez durante toda sua carreira, o general se limitou a afirmar que seria melhor o aluno aprender sobre sexualidade com os amigos do que na escola:

É melhor que a iniciação sexual seja feita sem orientação, por amigos mais ou menos capazes, do que com orientação defeituosa na escola. Isto porque, por pior que seja a iniciação, fora do lar e da escola, o iniciante sebe o que é moral e o que não é, mantendo a validade de sua escala de valores (JORNAL DO BRASIL, 1978a).

Em suma, a fase final do general permite focalizar sua derrocada em contraste com o momento de ascensão, durante o início do regime. Nesse sentido, a causa de seu afastamento está relacionada ao novo contexto político, pois, além de estar amparada na lei, a pregação anticomunista de Lopes destoava da política de abertura. Embora, em dado momento, ela tenha garantido que ele atingisse o apogeu de sua carreira, posteriormente, causou sua ruína.

É importante observar que esse discurso adotado por Lopes contemplava seus próprios interesses. Ao prostrar as diferentes perspectivas sobre o tema, estava, em última instância, defendendo sua permanência no regime, na medida em que afirmava ser o único dotado da interpretação correta sobre EMC. Por outro lado, o general estava correto em assinalar que diversas medidas de flexibilização da EMC, promovidas pelo

CFE, revelavam um descaso com a disciplina. O que se observa é que, anos antes, quando era militar da ativa e em um momento de crise, foi capaz de impor sua vontade, mas, em um período posterior, sua atuação se mostrou irrelevante.

Embora essa perspectiva de desprestígio, tanto de Lopes quanto da CNMC, não deva ser supervalorizada, não se pode negar que ambos tiveram sua importância reduzida no regime. No início da ditadura, os interlocutores de Lopes eram chefes militares, ministros de Estados, membros de órgãos normativos etc. Agora, o general se limitava a rugas epistolares com leitores de jornais. Ainda em vida, o militar conheceu uma definição adequada dada por um leitor do *Jornal do Brasil*, em abril de 1978:

O Sr. Moacir, quando reporta ao final da Idade Média e lamenta o começo dos tempos modernos pelo questionamento dos valores cristãos [...] ele está saudoso dos tempos negros da Igreja Católica, dos tempos medievais, das violências da Inquisição, do crê ou morre [...] o homenzinho é violento, senhor da moral e da verdade, temos é de rezar pelo seu catecismo e nada de obras polêmicas que façam pensar ou questionar / Quando pugna pelo respeito aos valores do cristianismo, nele não nos aconchega, afasta. Parece um dono-da-verdade intolerante, criador de terrorismo, que joga parcela da juventude sadia ao desespero e muitas vezes ao tóxico, pelo escorraçamento de qualquer processo que não seja o ditado por sua mente obscurantista. É a violência dos Francos e Salazares, cristãos de um falso cristianismo, cujos espíritos pairam sobre inúmeros chefes da infeliz América Latina (*JORNAL DO BRASIL*, 1978b).

Em linhas gerais, o militar contribuiu para estimular o que Roberto Schwarz (2008) classificou como os aspectos mais arcaicos da sociedade brasileira. Entre os anos de 1969 e 1970, esse crítico literário escreveu um ensaio relacionando cultura e política, argumentando sobre a coexistência do progresso técnico baseado em uma perspectiva de modernidade com a reprodução de noções reacionárias nas relações sociais. Nesse sentido, é pertinente assinalar uma reflexão relevante de Schwarz (2008, p. 83-84) acerca do contraste entre o período democrático e do pós-golpe marcado pelo afastamento das “questões reais”:

Para conceber o tamanho desta regressão, lembre-se que no tempo de Goulart o debate público estivera centrado em reforma agrária, imperialismo, salário mínimo e voto do analfabeto [...] Depois de 1964 o quadro é outro. Ressurgem as velhas fórmulas rituais, anteriores ao populismo, em que os setores marginalizados e mais antiquados da burguesia escondem a sua falta de contato com o que se passa no mundo: célula da nação é a família, o Brasil é altivo, nossas tradições cristãs, frases que não mais refletem realidade alguma, embora sirvam de *passé-partout* para a afetividade e de caução policial-ideológica a quem fala.

Perspectivas como a de Lopes continuam a existir na longa trajetória de intervencionismo militar na política brasileira. O general nunca tratou do terrorismo perpetrado pelos órgãos de segurança interna ou da insubordinação militar em momentos-chave do regime. Pelo contrário, alimentou-os com denúncias sobre a pretensa infiltração comunista, inclusive no próprio governo.

Ainda hoje, há concepções de militares que deslocam a atenção de questões castrenses para a ingerência político-social, vide o documento Projeto de Nação 2035, que apresenta algumas diferenças e várias semelhanças com o discurso de Lopes. Elaborado pelo Instituto General Villas Bôas, Instituto Sagres e Instituto Federalista e lançado em fevereiro de 2022, com a presença do ex-Vice-Presidente da República, General Hamilton Mourão (LE MONDE DIPLOMATIQUE, 2022), o material e propõe um exercício de futurologia, elencando medidas em todas as áreas da administração pública a serem cumpridas até 2035 para conduzir o país a um estágio de desenvolvimento considerável. O documento indica ações que deveriam ser colocadas em prática imediatamente para atingir o cenário sugerido no tempo indicado.

O Projeto de Nação 2035 difere da proposta de Lopes por sua finalidade ligada ao desenvolvimento econômico, mas outras correspondências são evidentes. Além de retomar conceitos idênticos e similares à DSN, como Objetivo Nacional e Entorno Estratégico, o texto promove a ideia de que há características intrínsecas à nacionalidade, ao afirmar que a população brasileira é conservadora e liberal. O documento também sustenta que um dos principais desafios atuais é a resistência ao movimento globalista, uma conspiração internacional que reúne a “elite financeira mundial”, organizações não governamentais, organismos internacionais e países e objetiva controlar as relações entre os cidadãos e seus respectivos Estados com vistas a impor seus interesses e um padrão homogêneo nas relações sociais que beneficia minorias em detrimento de maiorias (SAGRES, 2022, p. 11-12).

Ainda que, no campo educacional, se afirme que as medidas indicadas visem uma melhoria qualitativa do ensino, aponta-se a necessidade de “desideologizar” currículos. Nesse sentido, uma das causas da baixa produtividade nacional reside na “[...] doutrinação **facciosa** efetuada por professores **militantes de correntes ideológicas utópicas e radicais, com prejuízo da qualidade do ensino**” (SAGRES, 2022, p. 19). Desse modo, no ensino básico, a solução vislumbrada sugere, entre outras coisas, a formação ética e cívica dos quadros docentes, o impedimento da “ideologização” do ensino e a expansão o modelo de escolas cívico-militares (SAGRES, 2022, p. 73-4). No

ensino superior, além de se indicar medidas similares, salienta-se a necessidade de reformular o método de escolha de reitores que não sejam ligados a “[...] grupos de interesses políticos, ideológicos e outros que não voltados ao bem comum” (SAGRES, 2022, p. 75). Portanto, ainda que a finalidade se diferencie das proposições do general, o receituário é, em parte, coincidente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões sobre a EMC, desenvolvidas nesta pesquisa, lançaram luz sobre o desenvolvimento do regime militar, fortalecendo a hipótese de que a EMC foi instituída como forma de reafirmar a ditadura em um momento de crise. Nesse sentido, expor a trajetória do general Lopes – da ascensão para o ostracismo – foi importante para fundamentar a crítica a interpretações que supervalorizam a DSN como norteadora do regime. Além disso, foi possível verificar que havia divergências internas sobre a disciplina e o papel dos órgãos de segurança interna em relação à vigilância dos professores. Em suma, o trabalho abordou a relação entre os militares e a sociedade, contribuindo para a compreensão do presente.

O golpe de 1964 e a ditadura que se seguiu foram abordados de diferentes maneiras. Os estudos econômicos desvelaram o apoio civil, especialmente empresarial, para a ruptura. Além disso, também ficou claro o suporte estadunidense no período. Contudo, é preciso ressaltar que, durante o regime, os ditames eram de ordem militar, seja no controle dos processos políticos ou na relação com a sociedade, vide a atuação dos órgãos de segurança interna. É possível afirmar, portanto, que se tivemos um golpe civil-militar e uma ditadura militar.

Os estudos sobre a EMC dialogaram com perspectivas distintas sobre o regime. Sepulveda (2010) encarou a disciplina como uma manifestação do desejo militar de tutelar a sociedade, enquanto Santos (2020) a atrelou a discussões sobre gênero, ressaltando as transformações sociais características dos anos de 1960. Já Gondim (2018) relacionou a EMC com a noção de identidade nacional baseada na religiosidade. Em todos os casos, as concepções estão amparadas em argumentações de longo prazo.

Esta pesquisa, por outro lado, atentou-se principalmente para a dinâmica política do período. Todos os autores consultados concordam que os eventos de 1968 contribuíram para a instituição da disciplina em 1969, mas isso é um aspecto subsidiário em suas explicações. Dessa maneira, propus trazer o campo político para o centro da explicação, embora também reconheça que a EMC representava um esforço de tutela da sociedade, estava vinculada às mudanças comportamentais e manifestava uma concepção específica de nacionalidade.

Nessa perspectiva, é possível conceber a EMC historicamente como uma medida para reafirmar a ditadura em um contexto de crise. Chamo a atenção para a característica “histórica” no sentido de contrapor a concepção que a liga à DSN, isto é, o

questionamento da motivação de ter sido instituída naquele momento. O primeiro pedido para a criação da EMC data de abril de 1964, por iniciativa da União Cívica Feminina, mas a disciplina foi instituída apenas em setembro de 1969, a partir do Decreto-lei nº 869/69, baseado em um projeto elaborado por membros da ADESG, cujo líder era o general Lopes. A razão disso está relacionada ao contexto político.

A EMC foi instituída como disciplina e prática educativa obrigatória em todos os graus de ensino para reforçar a legitimidade do regime diante das pressões sofridas desde 1968. É sob esse ângulo que a relação de Lopes com a disciplina ganha relevância, pois se trata de uma proposta militar em um momento de crise.

A trajetória do general reforça o entendimento de que a DSN pode ser considerada problemática como modelo explicativo. O militar, importante difusor do conceito de Guerra Revolucionária, adquiriu grande relevância entre os anos de 1964 e 1969, inclusive, sendo responsável por fornecer a base do Decreto-lei nº 869/69. Entretanto, isso não pode ser creditado apenas como uma ação individual, pois é preciso reconhecer a importância do contexto de crise da ditadura. Ocorre que, anos mais tarde, Lopes não conseguiu impor sua perspectiva sobre a disciplina e foi relegado ao ostracismo. Essa irregularidade contribuiu para o questionamento da concepção do regime orientado por um plano geral, pois o general se beneficiou de sua retórica anticomunista em momentos de crise da ditadura, mas foi prejudicado durante o processo de distensão.

O conceito de Utopia Autoritária representa uma definição adequada para a noção compartilhada entre os partidários do regime. Fico (2004) argumentou que se tratava da expectativa de tornar o Brasil uma grande potência alicerçada em valores cristãos, ocidentais etc. Para tanto, alguns de seus postuladores advogavam e praticavam medidas saneadoras, que visavam eliminar opositores, enquanto outros defensores contavam com ações pedagógicas para corrigir pretensos defeitos da sociedade brasileira.

Esta dissertação propõe que, uma vez instituída a EMC, seus órgãos normativos representaram esses dois polos do conceito. Além disso, o embate sobre as características que a disciplina deveria possuir reforça o entendimento de que esta não derivou de um plano previamente estabelecido. O CFE – historicamente favorável à EMC apenas como prática educativa e não disciplina – propôs que o jovem deveria ser inserido no processo de desenvolvimento nacional chefiado pelos militares, não para questionar as causas do subdesenvolvimento, mas para sim cooperar. Por outro lado, a

CNMC, especialmente Lopes, considerava que a principal função da EMC deveria ser completar as ações de repressão, alertando sobre o perigo comunista e preparando as próximas gerações. Ademais, o órgão contribuía com a difusão da doutrina e com a fiscalização de materiais didáticos – embora de modo limitado nesse último caso –, desempenhando funções pedagógicas e de censura.

O próprio surgimento do órgão coincidiu com o crescimento das atividades repressivas. Em vista disso, a combinação da criação da EMC com a feição sistemática que a repressão adquiriu no final da década de 1960 e início de 1970 foi caracterizado pela pedagoga Mascellani como a escalada fascista. Assim, ainda que historicamente o conceito seja questionável e que a repressão já fosse evidente desde 1964, é importante lembrar que a disciplina foi criada em um momento de guinada no autoritarismo.

A discussão sobre a EMC no âmbito de seus órgãos normativos não pode ofuscar a dimensão autoritária da ditadura. Nesse sentido, os críticos da disciplina tiveram contato com a face mais truculenta do regime. Desse modo, os casos de Mascellani, do Padre Lima e os diversos registros das atividades de vigilância de professores revelam que a discordância do regime e a prática docente ocorriam sob a égide da ameaça.

Em contrapartida, a análise do tema a partir de perspectivas distintas promoveu um quadro explicativo amplo e profundo. Tanto os textos da pedagoga Mascellani quanto do Padre Assmann salientam que a EMC promovia uma perspectiva imobilista da realidade, ou seja, uma concepção de ser humano que deve se adaptar a um conjunto pré-definido de valores. Portanto, ao negar todo potencial transformador dos sujeitos históricos, a disciplina foi classificada pela autora como “anti-histórica”.

A obra de Lopes corrobora esse entendimento. Gondim (2018, 2021) argumentou que o discurso dos membros da CNMC reuniu elementos nacionais e religiosos para apontar a forma ideal da identidade nacional. Para o general, havia uma relação intrínseca entre ser brasileiro e cristão, de modo que o cidadão brasileiro deveria ser necessariamente anticomunista. Nesse sentido, as transformações políticas e culturais ocorridas principalmente a partir da década de 1960 só poderiam ser explicadas pela perturbação dessa condição provocada pela ação infiltrada comunista ou da Guerra Revolucionária.

Os registros das atividades de vigilância de professores de EMC também caminham nessa perspectiva, pois qualquer atividade que estimulasse no aluno uma visão crítica da realidade poderia ser encarada como subversão. Por exemplo, a



discussão de alguns temas considerados “polêmicos”, interpretações históricas ou a recusa de participar de atividades cívicas eram consideradas atitudes subversivas. Também era comum relacionar a sexualidade e comportamentos dos docentes com a prática de subversão.

Ocorre que o discurso anticomunista também enseja outros motivos. Conforme afirmou Teixeira (2013, 2014) esse discurso visava garantir a permanência dos militares na administração estatal. Desse modo a pregação de Lopes adquire outra conotação: ao advogar por medidas contra os comunistas, o general estava favorecendo seus próprios interesses. Com isso, não afirmo que o militar obtivesse ganhos escusos, mas que se beneficiava diretamente de suas propostas seja como disseminador do conceito de Guerra Revolucionária, portador da interpretação correta da legislação etc. Dessa maneira, é notório que, ao longo de sua carreira, tenha amparado seus entendimentos no Decreto-lei nº 869/69, mas deixando-o de lado em seus discursos quando este contrariou seus interesses.

A causa de seu afastamento da CNMC não indica nenhuma excepcionalidade, mas o descompasso com o projeto de distensão política. O militar foi afastado da comissão quando seu mandato de seis anos terminou, o que foi amparado por bases legais, embora tenha havido exceções para outros membros. Contudo, Lopes creditou sua substituição a uma perseguição política, pois era contrário aos rumos que o regime tomava.

Com efeito, o general era refratário a qualquer medida que, de alguma maneira, atenuasse a pretensa ameaça comunista, pois depunha contra toda sua ascensão. Grosso modo, a acusação do militar era grave ao afirmar que, de uma maneira ou de outra, o governo era permissivo com os comunistas.

Ao sair da CNMC, o discurso de Lopes se modificou. Embora não tenha deixado de ser anticomunista, o general buscou se afastar de práticas cada vez mais condenadas do regime. É notório que o militar associava a necessidade da EMC à sobrevivência do regime em fins da década de 1960. Contudo, durante o processo de abertura, o general pretendeu se desvincular dessa interpretação, sustentando tratar apenas do campo eminentemente moral.

A continuidade de percepções como as de Lopes, vide o Projeto de Nação 2035, aponta que resquícios da ditadura de 1964 ainda fazem parte da democracia brasileira. Lemos (2011) salienta que a atenção atribuída a EMC indicou um interesse maior do regime em perseguir opositores do que elaborar medidas que contribuíssem com a

melhora nos níveis educacionais. Dessa maneira, é possível afirmar, que do ponto de vista institucional, o general e sua proposta de EMC representam o que há de mais pernicioso nas Forças Armadas: o desejo de tutelar a sociedade, especialmente, em momentos de crise política e mudanças sociais.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, Vanessa Kern de. **A Educação Moral e Cívica: disciplina escolar e doutrina disciplinar – Minas Gerais (1969-1993)**. 2008. 163f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2008.
- ALMEIDA, Dinorah Lopes Rubim. **Vigilância e repressão política durante o governo Ernesto Geisel (1974-9)**: As universidades brasileiras sob a mira da ditadura. 2019. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2019.
- ALMEIDA, Guilherme Bacha de. O Conselho de Segurança Nacional e a ditadura (1964-1969). *In*: MOTTA, Rodrigo Patto Sá (org). **Ditaduras militares: Brasil, Argentina, Chile e Uruguai**. Belo Horizonte: UFMG, 2015.
- ALVES, Maria Helena Moreira. **Estado e oposição no Brasil (1964-1985)**. Petrópolis: Editora Vozes, 1989.
- ANDRADE, Pedro Duarte de. A Filosofia e os anos 60. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 49, p. 13-30, 2012.
- ARAUJO, Rodrigo Nabuco de. Repensando a guerra revolucionária no Exército brasileiro (1954-1975). **Contemporanea: Historia y problemas del siglo XX**, Uruguay, v. 8, ano 8, 2017.
- ARRUDA, Antônio. **ESG: história de sua doutrina**. São Paulo: GRD, 1980.
- AVELAR, Alexandre de Sá. A biografia como limite da História: possibilidades, limites e tensões. **Dimensões**, v. 24, p. 157-172, 2010.
- ÁVILA, Fernando Bastos de. **Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo**, Campanha Nacional de Material de Ensino, 1967.
- BELLOTTO, Heloisa Liberalli. **Como fazer análise diplomática e análise tipológica de documento de arquivo**. São Paulo: Arquivo do Estado, Imprensa oficial, 2002.
- BERTONHA, João Fábio. Os integralistas pós-1945: a busca pelo poder no regime democrático e na ditadura (1945-1985). **Diálogos**, v. 13, n. 1, p. 63-82, 2009.
- BERTONHA, João Fábio. Sobre fascismo e ditaduras: a herança fascista na formação dos regimes militares do Brasil, Argentina e Chile. **Revista de História Comparada**, Rio de Janeiro, v. 9, n.1, p. 203-231, 2015.
- BETT, Ianko. Concílio Vaticano II e o anticomunismo católico no Brasil e na Argentina. **Horizonte**, v. 9, n. 24, p. 1169-1196, 2011.
- BRAGHINI, Katya Mitsuko Zuquim. **Editora do Brasil S/A nos anos 1960-70: consolidação de uma editora brasileira no mercado didático e o ensino de educação moral e cívica**. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 12, n. 3, p. 153-178, 2012.
- BRANDÃO, Priscila Carlos; LEITE, Isabel Cristina. Nunca foram heróis! A disputa pela imposição de significados em torno do emprego da violência na ditadura brasileira, por meio de uma leitura do Projeto ORVIL. **Anos 90**, v. 19, n. 35, p. 229-327, 2012.

BRASIL. **Comissão Nacional da Verdade**, v. 1, Brasília: CNV, 2014.

**BRASIL: nunca mais**. Projeto A. São Paulo, Arquidiocese de São Paulo, 1985.

BRITO, Antônio Mauricio Freitas. A subversão pelo sexo: representações anticomunistas durante a ditadura no Brasil. **Varia História**, v. 36, n. 72, p 859-888, 2020.

BRUNELO, Leandro. **Repressão política durante o regime militar no Paraná: o caso da operação Marumbi na Terra das Araucárias**. Maringá: EDUEM, 2009.

BUDENZ, Louis Francis. Do colleges have to hire red professor? **The American Legion Magazine**, 1951.

CARVALHO, José Murilo de. **As Forças Armadas e a Política no Brasil**. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

CHIRIO, Maud. **Política nos quartéis: revoltas e protestos de oficiais na ditadura militar brasileira**. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

COGGIOLA, Osvaldo. O materialismo histórico. **Germinal: marxismo e educação em debate**. Salvador, v. 12, n. 3, p 96-116, 2020.

COSTA, Vanda Ribeiro. Com afeto e com rancor: rebeliões militares na década de 1930. **Ciências Sociais Hoje**, ANPOCS, Editora Cortez, 1985.

CUNHA, Luiz Antônio; GÓES, Moacyr de. **O Golpe na Educação**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

CUNHA, Luiz Antônio. O legado da Ditadura para a educação brasileira. **Educação e Sociedade**, v. 35, n. 127, p. 357-377, 2014a.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino profissional: o grande fracasso da Ditadura. **Cadernos de pesquisa**, v. 44, n. 154, p. 912-933, 2014b.

D'ARAÚJO, Maria Celina; SOARES, Gláucio Ary Dillon. **21 anos de regime militar: balanços e perspectivas**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1994.

DIAS, Reginaldo Benedito. A Comissão Nacional da Verdade, a disputa da memória do período da Ditadura e o tempo presente. **Patrimônio e Memória**, v. 9, n. 1, p 71-95, 2013.

DIAS, Reginaldo Benedito. O caso de Fernando de Santa Cruz: uma abordagem da pauta dos mortos e desaparecidos pela Ditadura relacionada à história da Ação Popular Marxista-Leninista (APML). **Antíteses**, v. 13, n. 25, p. 391-424, 2020.

DREIFUSS, René Armand. **1964: a conquista do Estado – Ação política, poder e golpe de classe**. Petrópolis: Vozes, 1981.

FENELON, Déa Ribeiro. A questão dos Estudos Sociais. **Boletim Gaúcho de Geografia**, n. 13, p.95-99, 1985.

FERRAZ, Francisco César Alves. **À sombra dos carvalhos: militares e civis na formação e consolidação da Escola Superior de Guerra (1945-55)**. Londrina: EDUEL, 1997.

FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida (org.). **O Brasil Republicano: o tempo de experiência democrática**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

FICO, Carlos. “Prezada censura”: cartas ao regime militar. **Topoi**, v. 3, p. 251-286, 2002.

FICO, Carlos. **Como eles agiam: os subterrâneos da ditadura militar – espionagem e polícia política**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

FICO, Carlos. Ditadura militar brasileira: aproximações teóricas e historiográficas. **Revista Tempo e Argumento**, v. 9, n. 20, p. 5-74, 2017.

FICO, Carlos. Espionagem, polícia política, censura e propaganda: os pilares básicos da repressão. *In*: FERREIRA, Jorge; NEVES, Lucilia de Almeida (org.). **O Brasil republicano**. Livro 4: O tempo da ditadura – regime militar e movimentos sociais em fins do século XX. Rio de Janeiro: Record, 2003.

FICO, Carlos. Versões e controvérsias sobre 1964 e a ditadura militar. **Revista Brasileira de História**, v. 24, n. 47, p 29-60, 2004.

FICO, Carlos. Moldura institucional e projetos de institucionalização do regime militar brasileiro. **História, histórias**, v. 9, n. 17, 2021.

FILGUEIRAS, Juliana Miranda. **Educação Moral e Cívica e sua produção didática: 1963-1993**. 2006. 222f. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política e Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

GALACHE, G.; ZANUY, F.; PIMENTEL, M<sup>a</sup> T. **Construindo o Brasil: Educação moral, cívica e política**. São Paulo: Loyola, 1971.

GARCIA, Edília Coelho. **Educação moral e cívica: na escola média**. São Paulo: Didática Irradiante S. A., 1971.

GASPARI, Elio. O sacerdote e o feiticeiro. **A ditadura derrotada**. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

GERMANO, José Willington. **Estado Militar e Educação no Brasil (1964-85): um estudo sobre a política educacional**. Tese. 461f. (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 1990.

GOMES, Luiza das Neves. **Higiene mental e segurança nacional na obra de Antônio Carlos Pacheco e Silva**. Tese. 320f. (Doutorado em História Social) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

GONÇALVES, Leandro Pereira; MANSAN, Jaime Valim. Educação Moral e Cívica e pensamento autoritário durante a ditadura civil-militar no Brasil. *In*: GONÇALVES, Leandro Pereira; PARADA, Maurício (org.). **Políticas educacionais e regimes autoritários: intelectuais, projetos e instituições**. Rio de Janeiro; Porto Alegre: EDUPE; EDIPUCRS, 2017.

GONDIM, Amanda Marques de Carvalho. **O que herdamos de nossos antepassados? A identidade nacional brasileira e portuguesa pela ótica de suas instituições educacionais**. Tese. 425f. (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2018.

GONDIM, Amanda Marques de Carvalho. Comissão Nacional de Moral e Civismo e a Mocidade Portuguesa: configurações sociais e identidade nacional. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 21, 2021.

HANSEN, Patrícia Santos. Golpes de memória: usos políticos de Olavo Bilac no século XX. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, Brasil, n. 61, p. 122-139, 2015.

ISHAQ, Vivian; FRANCO, Pablo Endrico; SOUSA, Teresa Eleutério de. **A escrita da repressão e da subversão**. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2012.

JOFFILY, Mariana. Aniversários do golpe de 1964: debates historiográficos, implicações políticas. **Revista Tempo e Argumento**, v. 10, n. 23, p. 204-51, 2018.

KAMINSKI, Leon; PEREIRA, Mariana de Souza. “A mais alta liberdade é a mais alta disciplina”: educação moral e cívica, guerra psicológica e ditadura militar. *In*: MESSIAS, Elvis Rezende; DINIZ, Cássio (org.). **Dignidade humana e educação: contribuições interdisciplinares**. Porto Alegre: Editora Fi, 2021.

LEMONS, Kaé Stoll Covero. **A normatização da Educação Moral e Cívica (1961-1993)**. 2011. 195f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

LEVILLAIN, Philippe. (Os protagonistas: a biografia). *In*: RÉMOND, René (org.). **Por uma história política**. Rio de Janeiro: FGV, 2003, p. 141-184.

LOPES, Moacir Araujo. A necessidade do aperfeiçoamento do chefe. O valor do exemplo. **Defesa Nacional**, v. 612, p. 131-40, 1967a.

LOPES, Moacir Araujo. **Expressão de civismo** – o serviço militar. Rio de Janeiro: Cia. Editora Americana, 1967b.

LOPES, Moacir Araujo; SANTOS, Francisco Ruas; FREITAS, Wilson de. **O retrato moral do chefe**. [S. I.: s.n.]. 1968.

LOPES, Moacir Araujo. **Moral e civismo: palestras realizadas em diferentes oportunidades (1966-70)**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1971.

LOPES, Moacir Araujo. A grande opção brasileira consubstanciada na doutrina de Educação Moral e Cívica. *In*: **Comissão Nacional de Moral e Civismo**. Rio de Janeiro: Instituto do Açúcar e do Alcool, 1973.

LOPES, Moacir Araujo. A doutrina de Educação Moral e Cívica estendida para toda educação. *In*: LOPES, Moacir Araujo; PAUPÉRIO, Arthur Machado; MENEZES, Geraldo Montedonio de. **Valores espirituais e morais da nacionalidade: Fortalecimento do homem brasileiro e da democracia brasileira**. Rio de Janeiro: CAPEMI, 1975a.

LOPES, Moacir Araujo. O Universo axiológico sua apresentação para o universitário: condições e processos educacionais. *In*: LOPES, Moacir Araujo; PAUPÉRIO, Arthur Machado; MENEZES, Geraldo Montedonio de. **Valores espirituais e morais da nacionalidade: Fortalecimento do homem brasileiro e da democracia brasileira**. Rio de Janeiro: CAPEMI, 1975b.

LOPES, Moacir Araujo. Política Nacional para a defesa dos valores espirituais, morais e culturais brasileiros face à luta ideológica. In: LOPES, Moacir Araujo; PAUPÉRIO, Arthur Machado; MENEZES, Geraldo Montedonio de. **Valores espirituais e morais da nacionalidade**: Fortalecimento do homem brasileiro e da democracia brasileira. Rio de Janeiro: CAPEMI, 1975c.

LOPES, Moacir Araujo. **Relatório sobre a difícil situação atual da EMC e, conseqüente e concomitantemente, das bases filosóficas-pedagógicas da Educação Nacional**. [S.I.:s.n.], 1976<sup>87</sup>.

LOPES, Moacir Araujo. A Educação Moral e Cívica: perspectivas atuais. In: **Brasil: Realidade e desenvolvimento**. São Paulo: Sugestões literárias S.A., 1977.

LOURENÇO, Elaine. O ensino de História encontra seu passado: memórias da atuação docente durante a ditadura civil-militar. **Revista Brasileira de História**, v. 30, n. 60, p. 97-120, 2010.

MARTINS, Maria do Carmo. Reflexos reformistas: o ensino das humanidades na ditadura militar brasileira e as formas duvidosas de esquecer. **Educar em Revista**, n. 51, p 37-50, 2014.

MARTINS FILHO, João Roberto. A influência doutrinária francesa sobre os militares brasileiros nos anos de 1960. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 23, n. 67, 2008.

MARTINS FILHO, João Roberto. **O Palácio e a Caserna**: a dinâmica das crises políticas na Ditadura Militar (1964-9). São Paulo: Alameda, 2019.

MARTINS FILHO, João Roberto. Tortura e ideologia: os militares brasileiros e a doutrina de *guerre révolutionnaire* (1959-1974). In: SANTOS, C. M.; TELLES, J. de A. (Orgs.). **Desarquivando a ditadura**: Memória e justiça no Brasil, volume I. São Paulo: Hucitec, 2009.

MELO, Demian Bezerra de. **A miséria da historiografia**: uma crítica ao revisionismo contemporâneo. Rio de Janeiro: Consequência, 2014.

MENEZES, Geraldo Bezerra de. **Educação Moral e Cívica**. Rio de Janeiro: Cátedra, 1980.

MIYAMOTO, Shiguenoli. Escola Superior de Guerra: mito e realidade (1920-80). **Revista de Ciências Sociais**, v. 2, n. 1, 1988.

MORAES, João Quartim de. Alfred Stepan e o mito do poder moderador. **Filosofia Política**, n. 2, 1985.

MOREIRA, Alberto da Silva. Religião politizada contra violência institucionalizada: a Teologia da Libertação no imaginário religioso mundial. **Horizonte**, v. 12, n. 33, p. 12-42, 2014.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. Matrizes do Anticomunismo. In: MOTTA, Rodrigo Patto Sá (org.). **Em guarda contra o perigo vermelho**. São Paulo: Perspectiva, 2002a.

<sup>87</sup> Uma cópia digital dessa fonte foi cedida gentilmente por Kaé Lemos. De acordo com a autora ela se encontra disponível na biblioteca da ESG (RJ). Para um eventual compartilhamento entrar em contato pelo e-mail: [gustavo.ze.paes@outlook.com](mailto:gustavo.ze.paes@outlook.com).

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. A 'Intentona comunista' ou a construção de uma lenda negra. **Tempo**, n. 13, p. 189-207, 2002b.

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

MUNHOZ, Sidnei José. **Guerra Fria: história e historiografia**. Curitiba: Appris, 2020.

NAPOLITANO, Marcos. **1964: História do Regime Militar Brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2014, 394p.

OLIVA, Oswaldo Muniz. General de Exército Oswaldo Muniz Oliva. *In*: MOTTA, Aricildes de Moraes (Coord.) **31 de março: o movimento revolucionário e sua história**. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército Editora, 2001, 7º tomo.

OLIVEIRA, Eliezer Rizzo de. **De Geisel a Collor: Forças Armadas, transição e democracia**. 1993. 428f. Tese (Livre docência Departamento de Ciência Política do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas) – Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 1993.

OLIVEIRA, Eliezer Rizzo de. A doutrina de segurança nacional: pensamento político e projeto estratégico. *In*: OLIVEIRA, E. R. (Org). **Militares: pensamento e ação política**. Campinas: Papirus, 1987.

ORVIL. 1985. Disponível em: [https://www.averdadesufocada.com/images/orvil/orvil\\_completo.pdf](https://www.averdadesufocada.com/images/orvil/orvil_completo.pdf). Acesso em: 26 jan. 2023.

PADRÓS, Enrique Serra. América Latina: ditaduras, segurança nacional e terror de Estado. **História e Luta de Classes**, n. 4, 2012.

PASSARINHO, Jarbas. Senador Jarbas Gonçalves Passarinho. *In*: MOTTA, Aricildes de Moraes (Coord.) **31 de março: o movimento revolucionário e sua história**. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército Editora, 2001, 5º tomo.

PASSARINHO, Jarbas. **Um híbrido fértil**. Rio de Janeiro: Expressão e cultura, 1997.

PETIT, Pere. O golpe civil-militar, a ditadura e as disputas políticas no Estado do Pará: 1964-1985. **Revista de estudos brasileiros**, n. 4, v. 3, p. 24-37, 2016.

PIO XI. **Quadragesimo Anno Rerum Novarum**. Vaticano: 1931. Disponível em [https://www.vatican.va/content/pius-xi/pt/encyclicals/documents/hf\\_p-xi\\_enc\\_19310515\\_quadragesimo-anno.html](https://www.vatican.va/content/pius-xi/pt/encyclicals/documents/hf_p-xi_enc_19310515_quadragesimo-anno.html) Acessado em 26 de jan. de 2023.

PUCCI, Bruno; OLIVEIRA, Cleiton de; BETTY, Christine. Hugo Assmann: da Teologia da Libertação à educação para a sensibilidade. **Comunicações**, n. 1/2, p. 11-38, 2008.

REIS, Daniel Aarão. Ditadura, Anistia e Reconciliação. **Estudos Históricos**, n. 45, v. 23, p. 171-186, 2010.

REIS FILHO, Daniel Aarão. O colapso do colapso do populismo ou a propósito de uma herança maldita. *In*: FERREIRA, J. (org). **Populismo e sua história: debate e crítica**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.



- RÉMOND, René. Por uma história política. Rio de Janeiro: editora FGV, 2003.
- RIBEIRO, Claudio de Oliveira. Teologia é no plural: Hugo Assmann e a Teologia Latino-Americana da Libertação. **Estudos de religião**, v. 24, n. 38, 92-100, 2010.
- RORIZ, João. Os donos do silêncio: a política externa do regime militar brasileiro e a Comissão dos Direitos Humanos das Nações Unidas. **Lua Nova**, v. 113, p. 103-36, 2021.
- ROTHEN, José Carlos. O Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos: uma leitura da RBEP. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 88, n. 212, p. 189-224, 2005.
- SAAVEDRA, Silvia Maria Galliac. **Passos e descompassos de uma instituição de pesquisa educacional no Brasil: a realidade do INEP**. 1988. 285f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 1988.
- SAGRES. Política e Gestão Estratégica Aplicada. **Projeto de Nação**. O Brasil 2035. Brasília, 2022. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1YqJRZTTxsuFmAasq8vp3PBoMoqL5n-40/view>. Acesso em: 12 jan. 2023.
- SANTOS, Marcela Souza. **Uma questão de Segurança Nacional: a produção de conceitos e identidades de gênero pela disciplina de Educação Moral e Cívica (1969-85)**. 2020. 175f. Dissertação (Mestrado em História Social) – Universidade Federal do Ceara, Fortaleza, 2020.
- SCHRECKER, Ellen. **The age of McCarthyism: a brief history with documents**. Boston: Bedford/ST. Martin's, 2002.
- SCHWARZ, Roberto. **O pai de família e outros contos**. São Paulo: Companhia das letras, 2008.
- SEPULVEDA, José Antônio Miranda. **O papel da Escola Superior de Guerra na projeção do campo militar sobre o campo educacional**. 2010. 238f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.
- SIGAUD, Geraldo de Proença. Carta pastoral sobre a seita comunista, seus erros, sua ação revolucionária e os deveres dos católicos na hora presente. **Catolicismo**, nº 135, março de 1962. Disponível em [https://www.pliniocorreadeoliveira.info/LIV\\_1963\\_Pastoral\\_sobre\\_seita\\_comunista.htm#.Y9Ljj3bMLIX](https://www.pliniocorreadeoliveira.info/LIV_1963_Pastoral_sobre_seita_comunista.htm#.Y9Ljj3bMLIX) Acessado em 26 de jan. de 2023.
- SILVA, Gustavo Felipe Costa e; FILGUEIRAS, Juliana Miranda; VIEIRA, Juliana Silva. O Ginásio “Inconfidência” de Alfenas: vestígios da cultura escolar e do ensino de História. **Educar em revista**, v. 36, p. e219654, 2020.
- SILVA, Thaíse dos Santos. **Educação e Segurança Nacional no Brasil e Argentina (1969-81)**. 2018. 126f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal do Sergipe, São Cristóvão, 2018.
- SILVEIRA, Anne Alves da. **Sorria, você está sendo espionado: a atuação do Serviço Nacional de Informação na Universidade Federal da Bahia (1972-79)**. 2019. 174f. Dissertação (Mestrado em História Social) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019.

SOARES, Gláucio Ary Dillon. O Golpe. *In*: D'ARAÚJO, Maria Celina; SOARES, Gláucio Ary Dillon (org.). **21 anos de regime militar: balanços e perspectivas**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1994.

SOUZA, Rosale de Mattos. **Produção de sentido em documentos e informações de arquivos sigilosos**: comunidade de informação e contrainformação sob o olhar da Assessoria de Segurança e Informação – ASI UFF de 1971-82. 2017. 271f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

STEPAN, Alfred. **Os militares na política**: as mudanças de padrões na vida brasileira. Rio de Janeiro: Artenova, 1975.

TEIXEIRA, Mauro Eustáquio Costa. A democracia fardada. *Aedos*, n. 13, v. 5, p. 58-79, 2013.

TEIXEIRA, Mauro Eustáquio Costa. Em nome da Ordem: cultura política anticomunista nas Forças Armadas: 1935-85. *Mediações, Londrina*, v. 19, n. 1, p. 151-169, 2014.

TOLEDO, Caio Navarro de. 1964: Golpismo e democracia. As falácias do revisionismo. *Crítica Marxista*, v. 1, n. 19, p. 27-48, 2004.

VALLE, Maria Riberio do; ALMADA, Pablo. Herbert Marcuse e os anos 60: possibilidades para a transgressão na sociedade capitalista. *Didectus*, n. 14, p. 52-69, 2019.

VENTURINI, Luan Gabriel Silveira. **O milagre econômico brasileiro na perspectiva do jornal Opinião (1972-1973)**. 2022f. Dissertação (Mestrado em História – Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”, Franca, 2022. .

## Documentos<sup>88</sup>

*Arquivos disponíveis na Arquivoteca digital do Tribunal Superior do Trabalho*<sup>89</sup>

BRASIL. Tribunal Superior do Trabalho. BR BR DF TST JT-TST-GBM-FDA-POL-C1-13.4. Dossiê sobre a Comissão Nacional de Moral e Civismo (06.1972). Ofício nº 261 de 12 de junho de 1972.

BRASIL. Tribunal Superior do Trabalho. BR BR DF TST JT-TST-GBM-FDA-ACA-C7-1.3. Recortes sobre viagens de Geraldo Bezerra de Menezes pelo Brasil (1957-78). Encontro Nacional de Professores e Orientadores de Moral e Civismo, realizado em Goiânia em 1972.

BRASIL. Tribunal Superior do Trabalho. BR BR DF TST JT-TST-GBM-FDA-POL-C1-13.9. Dossiê sobre a Comissão Nacional de Moral e Civismo (08.02.1977). Curso de treinamento para servidores da EMC. 1975.

<sup>88</sup> Os arquivos estão organizados de modo cronológico.

<sup>89</sup> Disponível em: <https://arquivoteca.tst.jus.br/>. Acesso em: 20 jan. 2023.

BRASIL. Tribunal Superior do Trabalho. BR BR DF TST JT-TST-GBM-FDA-POL-C1-13.3 Dossiê sobre a Comissão Nacional de Moral e Civismo (18.07.1972). Declaração - Gen. Moacir Araujo Lopes. 24 de janeiro de 1975.

BRASIL. Tribunal Superior do Trabalho. BR BR DF TST JT-TST-GBM-FDA-POL-C1-13.3 Dossiê sobre a Comissão Nacional de Moral e Civismo (18.07.1972). CORREIO DO POVO. **Indefinida a posição do professor que leciona “Moral e Cívica”**. 03 de dezembro de 1975.

BRASIL. Tribunal Superior do Trabalho. BR BR DF TST JT-TST-GBM-FDA-POL-C1-13.7. Dossiê sobre a Comissão Nacional de Moral e Civismo (17.05.1972). Ofício nº 84 de 26 de janeiro de 1976.

BRASIL. Tribunal Superior do Trabalho. BR BR DF TST JT-TST-GBM-FDA-LIT-C13-8.2. Correspondências – Geraldo Bezerra de Menezes, 1956-1998. Carta de Moacir Araujo Lopes para Geraldo Bezerra de Menezes datada de 12 de setembro de 1980.

*Arquivos disponíveis no Arquivo Histórico do INEP<sup>90</sup>*

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. CODI-UNIPER\_m0480p01. Parecer nº 649 de 09 de outubro de 1968.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. CODI-UNIPER\_m0480p01. Parecer nº 893 de 18 de dezembro de 1968.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. CODI-UNIPER\_m0480p01. Parecer nº 3 de 04 de fevereiro de 1969.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. CODI-UNIPER\_m0480p01. Aditamento ao Parecer nº 3/69 de 05 de fevereiro de 1969.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. CBPE\_m023p01. Carta de encaminhamento do Decreto-lei nº 869 a Walter Toledo Piza. 23 de março de 1970.

*Arquivos disponíveis no Sistema de Informações do Arquivo Nacional (SIAN)<sup>91</sup>:*

Assessoria de Segurança e Informação da Universidade de Brasília:

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Arquivo Nacional. Fundo Assessoria de Segurança e Informações da Universidade de Brasília. br\_dfanbsb\_aa1\_0\_inf\_0078\_d0001de0001. Livro não recomendado “História militar do Brasil” – Dossiê. 12 de maio de 1971.

<sup>90</sup> Disponível em: <http://arquivohistorico.inep.gov.br/index.php/>. Acesso em: 20 jan. 2023.

<sup>91</sup> Disponível em: <https://sian.an.gov.br/sianex/consulta/login.asp>. Acesso em: 20 jan. 2023.

#### Conselho de Segurança Nacional:

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Arquivo Nacional. Fundo Conselho de Segurança Nacional. br\_dfanbsb\_n8\_0\_psn\_aai\_0098\_d0001de0001. Relação dos indivíduos cujos direitos políticos devem ser cassados, em consequência do que se contém em os autos dos IPM instaurados na área de responsabilidade da 4ª D. C., Mato Grosso, por delegação do Marechal Estevão Taurino de Rezende Netto, em consequência da Port. Nº 1, de 14 de abril de 1964, do Comando Supremo da Revolução. 22 de maio de 1964.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Arquivo Nacional. Fundo Conselho de Segurança Nacional. br\_dfanbsb\_n8\_0\_psn\_est\_0031\_d0001de0001. Conceito Estratégico Nacional (Estudos) vol. 2. 1967-8.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Arquivo Nacional. Fundo Conselho de Segurança Nacional. br\_dfanbsb\_n8\_0\_psn\_est\_0624\_d0001de0001. Ata da quadragésima segunda sessão do CSN. 26 de agosto de 1968.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Arquivo Nacional. Fundo Conselho de Segurança Nacional. br\_dfanbsb\_n8\_0\_psn\_aic\_0118\_d0001de0001. Conferência ESG – Estudos selecionados: SG-3. Educação Moral e Cívica. 29 de junho de 1970.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Arquivo Nacional. Fundo Conselho de Segurança Nacional. br\_dfanbsb\_n8\_0\_bnt\_0044\_d0001de0001. Boletins. Boletim interno nº 33. 24 de julho de 1973.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Arquivo Nacional. Fundo Conselho de Segurança Nacional. br\_dfanbsb\_n8\_0\_agr\_oex\_1005\_d0001de0001. Ofício nº 059 de 18 de outubro de 1984.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Arquivo Nacional. Fundo Conselho de Segurança Nacional. br\_dfanbsb\_n8\_0\_psn\_est\_0256\_d0001de0001. Conjuntura Nacional (2 pastas) – Dossiê. 1985.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Arquivo Nacional. Fundo Conselho de Segurança Nacional. br\_dfanbsb\_n8\_0\_psn\_est\_0552\_d0001de0001. Projetos de lei (diversos) – Dossiê. 1985.

#### Divisão de Segurança e Informação do Ministério da Justiça:

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Arquivo Nacional. Fundo Divisão de Segurança e Informação do Ministério da Justiça. br\_rjanrio\_tt\_0\_irr\_avu\_0278\_d0001de0001. Comissão de Coordenação de Inquéritos e Sindicâncias, 1961.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Arquivo Nacional. Fundo Divisão de Segurança e Informação do Ministério da Justiça. br\_rjanrio\_tt\_0\_jus\_avu\_0074\_d0001de0001. Lei orçamentária de 1972 - Dossiê, 1971.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Arquivo Nacional. Fundo Divisão de Segurança e Informação do Ministério da Justiça. br\_rjanrio\_tt\_0\_mcp\_avu\_0252. Informes da DSI/MJ, mês de fevereiro de 1974 – Dossiê, 1974.

#### Estado-Maior das Forças Armadas:

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Arquivo Nacional. Fundo Estado-Maior das Forças Armadas. br\_dfanbsb\_2m\_0\_0\_0651\_v\_01\_d0001de0001. EMFA - Decretos expedidos - 1964. Decreto nº 171. D. O. 20 out. 1964 e B. I. 122, 26 out. 1964.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Arquivo Nacional. Fundo Estado-Maior das Forças Armadas. br\_dfanbsb\_2m\_0\_0\_0592\_v\_01\_d0027de0039. EMFA – Boletim interno – 4º trimestre – 1964. Boletim interno nº 135. 30 de novembro de 1964.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Arquivo Nacional. Fundo Estado-Maior das Forças Armadas. br\_dfanbsb\_2m\_0\_0\_0592\_v\_01\_d0001de0001. EMFA – Boletim interno – 4º trimestre – 1964. Boletim interno nº 141. 14 de dezembro de 1964.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Arquivo Nacional. Fundo Estado-Maior das Forças Armadas. br\_dfanbsb\_2m\_0\_0\_0593\_v\_04\_d0004de0015. Aditamento ao Boletim interno nº 42. 12 de abril de 1966.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Arquivo Nacional. Fundo Estado-Maior das Forças Armadas. br\_dfanbsb\_2m\_0\_0\_0599\_v\_01\_d0023de0054. Boletim do EMFA nº 125. 31 de outubro de 1969.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Arquivo Nacional. Fundo Estado-Maior das Forças Armadas. br\_dfanbsb\_2m\_0\_0\_0502\_v\_01\_d0040de0043. Ofício nº 278. 18 de setembro de 1970.

#### Gabinete Pessoal do Presidente da República:

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Arquivo Nacional. Fundo Gabinete Pessoal do Presidente da República. br\_dfanbsb\_jf\_ebg\_0\_0184\_d0001de0001. Jubileu de Prata da Secretaria de Educação do Pernambuco, 1974.

#### Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais:

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Arquivo Nacional. Fundo Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais. br\_rjanrio\_ql\_0\_cdi\_0004\_d0002de0003. Boletins “notícias do ipês” – São Paulo. 1965.

#### Serviço Nacional de Informações:

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Arquivo Nacional. Fundo Serviço Nacional de Informações. br\_dfanbsb\_v8\_mic\_gnc\_aaa\_70043153\_d0001de0001. Infiltração comunista em estabelecimentos de ensino médio - Dossiê. 15 de outubro de 1970.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Arquivo Nacional. Fundo Serviço Nacional de Informações. br\_dfanbsb\_v8\_mic\_gnc\_aaa\_71036951\_d0001de0001. Geraldo Oliveira Lima – Dossiê. 09 de julho de 1971.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Arquivo Nacional. Fundo Serviço Nacional de Informações. br\_dfanbsb\_v8\_mic\_gnc\_aaa\_71040650\_d0001de0002. Franklin Stan – Dossiê. 18 de novembro de 1971.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Arquivo Nacional. Fundo Serviço Nacional de Informações. br\_dfanbsb\_v8\_mic\_gnc\_aaa\_72046662\_d0001de0001. Irregularidades no ensinamento de EMC, na Universidade Federal do Ceará. 24 de maio de 1972.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Arquivo Nacional. Fundo Serviço Nacional de Informações. br\_dfanbsb\_v8\_mic\_gnc\_aaa\_72058328\_d0001de0001. Livros didáticos da editora Abril LTDA – Dossiê, 1972.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Arquivo Nacional. Fundo Serviço Nacional de Informações. br\_dfanbsb\_v8\_mic\_gnc\_aaa\_73065444\_d0001de0001. Testemunhas de Jeová – Dossiê, 1973.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Arquivo Nacional. Fundo Serviço Nacional de Informações. br\_dfanbsb\_v8\_mic\_gnc\_aaa\_76100078\_d0001de0003.pdf. Infiltração comunista na Universidade Católica de Goiás, UCGO – Dossiê, 1975.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Arquivo Nacional. Fundo Serviço Nacional de Informações. br\_dfanbsb\_v8\_mic\_gnc\_eee\_79002135\_d0001de0001. Fatores adversos ao desenvolvimento dos valores espirituais e morais da nacionalidade – Dossiê, 1979.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Arquivo Nacional. Fundo Serviço Nacional de Informações. br\_dfanbsb\_v8\_mic\_gnc\_ccc\_80003849\_d0001de0001. Fatores de influem na formação moral, social e da opinião pública brasileira – Dossiê, 1980.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Arquivo Nacional. Fundo Serviço Nacional de Informações. br\_dfanbsb\_v8\_mic\_gnc\_aaa\_80010216\_d0001de0001. Impregnação ideológica em colégios religiosos – Dossiê. 13 de agosto de 1980.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Arquivo Nacional. Fundo Serviço Nacional de Informações. br\_dfanbsb\_v8\_mic\_gnc\_eee\_82012972\_d0001de0001. Fatores de influem na formação moral, social e da opinião pública brasileira – Dossiê, 1982.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Arquivo Nacional. Fundo Serviço Nacional de Informações. br\_dfanbsb\_v8\_mic\_gnc\_aaa\_82022569\_d0001de0001. O marxismo no movimento estudantil – Dossiê, 1982.

**Jornais** (edições disponíveis na Hemeroteca Nacional)<sup>92</sup>

---

<sup>92</sup> Disponível em: [BNDigital](#). Acesso em: 20 jan. 2023.

CORREIO BRASILIENSE. **Moral e civismo**. Brasília, nº 4.776, p. 4, 29 de janeiro de 1976.

CORREIO DA MANHÃ. **Exército**. Brasília, nº 23.397, p.3, 26 de julho de 1969<sup>a</sup>.

CORREIO DA MANHÃ. **Civismo em ação**. Rio de Janeiro, nº 23.517, p. 10, 13 de dezembro de 1969b.

DIÁRIO DE NOTÍCIAS. **Incorporação complementar de convocados em Três Corações**. Rio de Janeiro, nº 9.293, p. 5, 14 de fevereiro de 1953a.

DIÁRIO DE NOTÍCIAS. **Novos sargentos do exército**. Rio de Janeiro, nº 9.554, p. 5, 24 de dezembro de 1953b.

DIÁRIO DE NOTÍCIAS. **Novo comandante para escola de instrução especializada**. Rio de Janeiro, nº 9.902, p. 5, 13 de fevereiro de 1955.

DIÁRIO DE NOTÍCIAS. **Padre vence: general é derrotado**. Rio de Janeiro, nº 13.797, p. 5, 10 de novembro de 1967.

DIÁRIO DE NOTÍCIAS. **Passarinho defende Governo Médici**. Rio de Janeiro. nº 14.689, p. 4, 18 de agosto de 1976a.

DIÁRIO DE NOTÍCIAS. **Gen. Araújo Lopes esclarece informações de Passarinho**. Rio de Janeiro. nº 14.697, p. 5, 27 de agosto de 1976b.

DIÁRIO DE NOTÍCIAS. **Turma de Caxias: a festa dos 44 anos**. Rio de Janeiro, nº 14.469, p. 14, 28 de dezembro de 1969a.

DIÁRIO DE NOTÍCIAS. **General vê influência negativa de Marcuse**. Rio de Janeiro, nº 14.227, capa, 11 de abril de 1969b.

DIÁRIO DE NOTÍCIAS. **Autoridades e lideranças civis vistas por general**. Rio de Janeiro, nº 14.326, p. 9, 23 de julho de 1969c.

DIÁRIO DE PERNAMBUCO. **Boas perspectivas ao ensino da “Moral e Cívica” no Brasil**, Recife, nº 203, p. 5, 29 de agosto de 1970.

DIÁRIO DO PARANÁ. **Tema de atualidade**. Curitiba, nº 4.103, capa, 14 de março de 1969.

GAZETA DE NOTÍCIAS. **Anniversários**. Rio de Janeiro, nº 00285, p. 7, 14 de outubro de 1918.

JORNAL DE COMMERCIO. **EMC, na base da construção do futuro**. Rio de Janeiro, nº 155, p. 12, 12, 13 e 14 de abril de 1974.

JORNAL DO BRASIL. **As observações completas**. Rio de Janeiro, nº 103, p. 65, 20 de julho de 1975a

JORNAL DO BRASIL. **Educação moral e cívica comete os mesmos erros que eliminaram outras matérias**. Rio de Janeiro, nº 61, p. 20, 08 de junho de 1975b.

JORNAL DO BRASIL. **Educação sexual**. Rio de Janeiro, nº 00097, p. 32, 14 de julho de 1978a.

JORNAL DO BRASIL. **Pobre Juventude**. Rio de Janeiro, nº 00001, p. 11, 9 de abril de 1978b.

LE MONDE DIPLOMATIQUE. **Desprojetos de Brasil**. 27 de maio de 2022. Disponível em <https://diplomatie.org.br/desprojetos-de-brasil/> Acessado em 12 de janeiro de 2023.

MANCHETE. **Reúne-se a CNMC**. Rio de Janeiro, nº 948, p. 146, 20 de junho de 1970.

O ESTADO DE FLORIANÓPOLIS. **Araújo Lopes fala sobre EMC**. Florianópolis, nº 16.468, p. 3, 04 de setembro de 1970.

O ESTADO DE MATO GROSSO. **Discurso do general**. Cuiabá, nº 7.355, p. 8, 16 de maio de 1976.

O JORNAL. **Denúncia: EMC está sendo minimizada**. Rio de Janeiro, nº 15.598, p. 9, 08 de agosto de 1972.

OPINIÃO. **O gen. segue método de Mao para criar soldadinhos**. Rio de Janeiro, nº 18, 05 a 12 de março de 1973.

## Legislação

BRASIL. **Decreto nº 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925**. Estabelece o concurso da União para a difusão do Ensino Primário, organiza o Departamento Nacional do Ensino, reforma o Ensino Secundário e o Superior e dá outras providências. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=16782-A&ano=1925&ato=01f0TRU5UeVpWT11d>. Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao34.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm). Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao37.htm#:~:text=Art%201%C2%BA%20%2D%20O%20Brasil%20%C3%A9,obrigat%C3%B3rio%20em%20todo%20o%20Pa%C3%ADs](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm#:~:text=Art%201%C2%BA%20%2D%20O%20Brasil%20%C3%A9,obrigat%C3%B3rio%20em%20todo%20o%20Pa%C3%ADs). Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto-lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942**. Lei orgânica do ensino secundário. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 1.156, de 12 de julho de 1950**. Dispõe sobre concessão de vantagens a militares e civis que participaram de operações de guerra. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1950-1969/11156.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/11156.htm). Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em



<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 4.902, de 16 de dezembro de 1965.** Dispõe sobre a inatividade dos militares da Marinha, da Aeronáutica e do Exército. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/14902.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/14902.htm). Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto nº 58.023, de 21 de março de 1966.** Dispõe sobre a educação cívica em todo o país e dá outras providências. 1966a. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-58023-21-marco-1966-398553-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 58.758, de 28 de junho de 1966.** Institui o Circulo Feminino, no setor de Educação Cívica extra-escolar do Ministério da Educação e Cultura. Disponível em <https://legis.senado.leg.br/norma/481360/publicacao/15805164>. 1966b. Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 770, de 28 de novembro de 1967.** 1967a. Dispõe e dá nova redação ao parágrafo único do artigo 3º do Decreto nº 5.204 de 22/09/1931, que dispõe sobre a competência dos escrivães de paz, para o exercício das funções de tabeliões de notas. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/propositura/?id=927746>. Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto-lei nº 200, de 25 de 1967.** Dispõe sobre a organização da Administração Federal, estabelece diretrizes para a Reforma Administrativa e dá outras providências. 1967b. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/del0200.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del0200.htm). Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto-lei nº 869, de 12 de setembro de 1969.** 1969a. 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. Revogado pela Lei nº 8.663, de 1993. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1965-1988/del0869.htm#:~:text=DECRETO%2DLEI%20N%C2%BA%20869%2C%20DE%2012%20DE%20SETEMBRO%20DE%201969.&text=Disp%C3%B5e%20s%C3%B4bre%20a%20inclus%C3%A3o%20da,Pa%C3%ADs%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%Aancias](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/del0869.htm#:~:text=DECRETO%2DLEI%20N%C2%BA%20869%2C%20DE%2012%20DE%20SETEMBRO%20DE%201969.&text=Disp%C3%B5e%20s%C3%B4bre%20a%20inclus%C3%A3o%20da,Pa%C3%ADs%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%Aancias). Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto-lei nº 477, de 26 de fevereiro de 1969.** 1969b. Define infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino público ou particulares, e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-477-26-fevereiro-1969-367006-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto nº 66.296, de 3 de março de 1970.** Provê a estrutura do Ministério da Educação e Cultura e autoriza outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-66296-3-marco-1970-407656-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto nº 68.065, de 14 de janeiro de 1971.** 1971a. Regulamenta o Decreto-lei nº 869, de 12 de setembro de 1969, que 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/decret/1970-1979/decreto-68065-14-janeiro-1971-409991-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** 1971b. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Revogada pela Lei nº 9.394, de 20.12.1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l5692.htm#:~:text=LEI%20No%205.692%2C%20DE%2011%20DE%20AGOSTO%20DE%201971.&text=Fixa%20Diretrizes%20e%20Bases%20para,graus%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%A2ncias..](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm#:~:text=LEI%20No%205.692%2C%20DE%2011%20DE%20AGOSTO%20DE%201971.&text=Fixa%20Diretrizes%20e%20Bases%20para,graus%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%A2ncias..) Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 69.382, de 19 de outubro de 1971.** 1971c Regulamenta a Lei nº 5.708, de 4 de outubro de 1971, que dispõe sobre a concessão de gratificação pela participação em órgãos de deliberação coletiva. Revogado pela decreto nº 3.048, de 1999. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1970-1979/D69382.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1970-1979/D69382.htm). Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. Portaria nº 524-BSB, de 10 de julho de 1972. 1972a. Aprova o regimento interno da CNMC. **Diário Oficial da União:** Seção 1, Brasília, DF, ano 110, nº 132, p. 6.165, 13 de julho de 1972.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto nº 70.465, de 27 de abril de 1972.** 1972b. Altera a tabela do salário-mínimo aprovada pelo Decreto nº 68.576, de 1 de maio de 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-70465-27-abril-1972-418822-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 71.771, de 29 de janeiro de 1973.** 1973. Altera o Decreto nº 68.065, de 14 de janeiro de 1971, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/atos/decretos/1973/D71771.html](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/atos/decretos/1973/D71771.html). Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto nº 75.679, de 29 de abril de 1975.** Fixa novos níveis de salário-mínimo para todo o território nacional. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-75679-29-abril-1975-424182-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 3.199, de 11 de abril de 1984.** Torna facultativa, como disciplina e como prática educativa, a Educação Moral e Cívica nas escolas de todos os graus e modalidades dos sistemas de ensino do país. Disponível em: [https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra?codteor=1162306&filename=Dossie-PL%203199/1984](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1162306&filename=Dossie-PL%203199/1984). Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto nº 91.542, de 19 de agosto de 1985.** Institui o Programa Nacional do Livro Didático, dispõe sobre sua execução e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-91542-19-agosto-1985-441959-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto nº 93.613, de 21 de novembro de 1986.** Extingue órgãos do Ministério da Educação, e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-93613-21-novembro-1986-444224-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 5.584, de 18 de novembro de 2005.** Dispõe sobre o recolhimento ao Arquivo Nacional dos documentos arquivísticos públicos produzidos e recebidos pelos extintos Conselho de Segurança Nacional - CSN, Comissão Geral de Investigações - CGI e Serviço Nacional de Informações - SNI, que estejam sob a custódia da Agência Brasileira de Inteligência - ABIN. Revogado pelo Decreto Nº 10.346, de 2020. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5584.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5584.htm). Acesso em: 26 jan. 2023.