

**A influência ideológica da ditadura militar na reforma da educação (1964-1971):
uma análise da educação moral e cívica sob o aspecto da violência simbólica**

The ideological influence of the military dictatorship on the reform of education (1964-1971): An analysis of moral and civic education under the aspect of symbolic violence

Antonyo Leal Junior¹

Adrian Alvarez Estrada²

Resumo: O artigo “A influência ideológica da ditadura militar na reforma da educação: uma análise sob o aspecto da violência simbólica”, tem o objetivo de analisar como a influência ideológica do regime, na reformulação normativa do sistema educacional no período entre 1964 a 1971, em especial na disciplina de Educação Moral e Cívica (E.M.C.), com subsídio teórico de Pierre Bourdieu, sedimentada no construtivismo estruturalista, que se pauta na análise das relações sociais mediante o que considera como campo, habitus e violência simbólica. O objetivo de trabalhar com a ideia da violência simbólica é demonstrar como grupos dominantes se sobrepõem aos dominados. Constatou-se que as reformas no sistema educacional foram realizadas, em razão da segurança nacional, para estancar a ameaça comunista no país, para estruturar o desenvolvimento econômico nacional utilizando-se como um dos meios opressores – além da repressão e tortura – o ambiente escolar cuja característica da disciplina de E.M.C serve para que as pessoas, desde a tenra idade, agissem de acordo com o que se esperava em relação ao patriotismo, à nacionalidade, ao espírito religioso e ao sentimento de união, com o intuito de absorver as contradições sociais e contribuir para a constituição de um Estado soberano.

Palavras-chave: Ditadura Militar; Reforma da Educação; Ideologia; Violência Simbólica.

Abstract: The article “The ideological influence of the military dictatorship in the reform of education: an analysis under the aspect of symbolic violence”, aims to analyze how the ideological influence of the regime, in the normative reformulation of the educational system in the period between 1964 and 1971, especially in the discipline of Moral and Civic Education (E.M.C.), with theoretical support from Pierre Bourdieu, based on structuralist constructivism, which is based on the analysis of social relations through what it considers as field, habitus and symbolic violence. The goal of working with the idea of symbolic violence is to demonstrate how dominant groups overlap with the dominated. It was found that reforms in the educational system were carried out, due to national security, to stify the communist threat in the country, to structure national economic development using as one of the oppressive means – in addition to repression and torture – the school environment whose characteristic of the discipline of E.M.C. it serves for people, from an early age, to act according to what was expected in relation to patriotism, nationality, religious spirit and the feeling of unity, in order to absorb social contradictions and contribute to the constitution of a sovereign State.

Keywords: Military Dictatorship; Education Reform; Ideology; Symbolic Violence.

1 Professor da UNIPAR. Mestre em Educação pela UNIOESTE. Contato eletrônico: advogadoantonyo@gmail.com

2 Doutor em Educação pela USP. Professor da Graduação e Pós-Graduação da UNIOESTE/Cascavel.

Introdução

Este artigo aborda os principais aspectos relativos à reforma da educação promovida pela Ditadura Militar iniciada no ano de 1964 com a deposição do Presidente da República, João Goulart, com apoio de significativas entidades representativas de classe, como é o caso dos industriais, dos empresários e dos ruralistas.

Segundo Damasceno (2016), a educação, como política pública estatal, somente teve espaço a partir da Constituição de 1934, pois, nas constituições que a antecederam, previa-se apenas que a instrução primária era um direito subjetivo de todos, porém, sem qualquer obrigação por parte do Estado. Entre 1937 e 1945, as reformas propostas, para que um plano educacional nacional fosse implementado, também não tiveram resultados, pois, embora o ministro da educação, Gustavo Capanema, tenha apresentado ao Presidente Getúlio Vargas um anteprojeto de lei, para criar esse plano, não foi efetivado, em razão do golpe que Getúlio concretizou, em 1937, o que estabeleceu a Ditadura do Estado Novo.

Damasceno (2016, p. 131) afirma também que, com a redemocratização do país e a promulgação da Constituição de 1946, a educação foi mantida como um direito de todos, mas agora também como obrigação do Estado, inclusive, com a destinação de uma parte da arrecadação de tributos para o seu financiamento, bem como a sua subordinação aos interesses do desenvolvimento e reprodução capitalista. Acerca disso, Saviani (1999, p. 127) afirma haver, nesse período, uma bandeira nacionalista e desenvolvimentista cuja finalidade era o distanciamento do país da dependência externa.

A alçada dos militares ao Poder em 1964, levou o país a ser subjugado ao autoritarismo e à repressão em todos os aspectos. Em relação à educação, Scocuglia (2010) assevera que em razão da influência dos movimentos culturais, progressistas e políticos nas escolas e universidades, o governo militar intensificou a punição daqueles que considerava inimigos da nação, os chamados “subversivos”, como é o caso de professores, estudantes, jornalistas, políticos, advogados, entre outros, os quais foram acusados e processados pelo Superior Tribunal Militar (STM).

Neste artigo a intenção é analisar se houve um fator ideológico na conduta do governo militar ao reformar o sistema educacional que, segundo a teoria de Pierre Bourdieu, pode ser caracterizada como uma violência simbólica ao convencer a população de que o país estava sob uma grave ameaça comunista e de que era necessário reprimir esta ameaça, seja por atos de repressão, seja pelo próprio sistema educacional, como é o caso da reformulação e implantação da disciplina de Educação Moral e Cívica (E.M.C), além de outras condutas que revelam conteúdos, crenças, valores etc. para extirpar a corrupção que supostamente estava presente em todos os setores da sociedade, principalmente na própria administração pública. Para tanto, instaurou-se a política do conhecimento oficial com base ideológica, cujos conteúdos transmitidos e métodos eram organizados de forma a perpetuar a ordem social a fim de que todos passassem a observar a característica imperativa do grupo dominador sobre o dominado.

A inclusão de educação moral e cívica como disciplina obrigatória nas escolas no período da ditadura militar no Brasil

A educação moral e cívica remonta ao Brasil Imperial, diante da necessidade de se criar uma identidade nacional para que se pudesse escrever a história do país, em razão da transição ocorrida entre o Brasil, como colônia, e o Brasil, como império. O movimento foi criado pelos intelectuais que orbitavam a Corte Imperial;

difundi-se a ideia de que era necessário que as pessoas fossem reconhecidas como parte do “povo brasileiro”. Ocorre que esse “povo” era composto apenas por aqueles considerados da “boa sociedade”, ou seja, quem não fosse escravo, indígena e pobre. Como objetivo, então, a educação moral e cívica tinha o corolário de civilizar o povo para que tivesse conhecimento nas artes e nas ciências (ABREU, 2008).

Já na década de 1920, vários grupos nacionalistas se reuniram para promover um novo projeto de nação, que ainda precisava ser inventado. Para eles, a ideia central era a de ligar o projeto à noção da educação cívica, voltada para o trabalho, ao passo que coube à escola a obrigação de transmitir as noções de civismo e patriotismo. Entretanto, a ideia difundida era a da rigidez e da reverência aos símbolos da pátria (ABREU, 2008).

Entre as décadas de 1930 e 1960, ocorreu um dos maiores avanços do país em razão da industrialização. Coube às Leis Orgânicas da Educação estabelecer os parâmetros do ensino que seria ministrado, tendo, na pessoa de Francisco Campos, o seu grande fiador (ABREU, 2008). Ainda nesse período (1932), por possuir uma inumerável população de analfabetos, educadores liberais, como Anísio Teixeira e Fernando Azevedo, que foram influenciados pela Escola Nova, realizaram um manifesto para que fosse implantado um grande plano educacional para o país. O resultado foi a coexistência de um sistema educacional público e privado, cujo principal objetivo era o de alfabetizar as pessoas (SOUZA, 2015).

Já sob o domínio do regime militar, o Decreto-lei nº 869, de 12 de setembro de 1969, que foi regulamentado pelo Decreto nº 68.065, de 14 de janeiro de 1971, teve como objetivo a reformulação da Educação Moral e Cívica (EMC), incluindo-a como disciplina obrigatória no ensino primário, além das disciplinas de Organização Social e Política Brasileira (OSPB), no ensino secundário, e de Estudo de Problemas Brasileiros (EPB), no ensino superior.

Desde o golpe de 1964, o Estado preocupou-se em regrar a vida da população, no sentido de limitar a sua manifestação em relação ao aspecto autoritário do governo. Sua concepção pedagógica era de que as pessoas se ajustassem ao meio e ao tempo, em todos os seus sentidos. Para isso, a escola deveria cuidar da formação das pessoas para a vida e para a sociedade, tendo nos valores morais e cívicos seus princípios norteadores.

A importância dada pelo Governo Militar à disciplina de Educação Moral e Cívica fica evidente, posteriormente, no Parecer nº 94/1971, do Conselho Federal de Educação, que aponta a divergência que havia, entre os que compunham o Conselho, sobre ser ministrada como disciplina ou como prática educativa. Por decisão da maioria, deixou de ser apenas prática educativa para se transformar em disciplina obrigatória, sob o argumento de ser insuficiente para cumprir seu objetivo enquanto prática educativa.

Certamente, os artigos 1º e 2º do Decreto demonstram a influência ideológica da Ditadura Militar sobre a educação, pois estabeleciam que a disciplina de Educação Moral e Cívica seria obrigatória, a qual tinha como finalidade, dentre outras, a preservação do espírito religioso, do amor à liberdade, desde que fosse mediante inspiração religiosa; além disso, que houvesse a preservação, fortalecimento e projeção dos valores espirituais e éticos da nacionalidade e, ainda, culto à pátria, aos seus símbolos e tradições, assim como a preparação das pessoas para o casamento, para valorizar a família em sociedade.

A Lei Federal nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, teve como objetivo a fixação de diretrizes e bases para o ensino fundamental e médio, que, na época, passou a ser chamado de ensino de 1º grau e de ensino de 2º grau.

Com a entrada em vigor, houve a revogação de parte da Lei Federal nº 4.024, de 20 de dezembro

de 1961, que fixava as diretrizes e bases da educação nacional. Nessa lei, permaneceu em vigor apenas o disposto nos artigos 6º ao 9º, que foram, posteriormente, alterados por outras legislações, como é o caso da Lei Federal nº 9.131, de 24 de novembro de 1995, que alterou regras sobre as atribuições do Ministério da Educação, e pela Lei Federal nº 13.868, de 3 de setembro de 2019, que alterou regras sobre a composição da Câmara de Educação Superior.

Atualmente, portanto, estão em vigor duas legislações que fixam regras sobre diretrizes e bases da educação no Brasil, sendo uma pequena parte da Lei Federal nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e a Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

A influência ideológica sob o aspecto da violência simbólica na educação moral e cívica

Pierre Bourdieu, quando analisa a sociedade, estabelece que esta é formada por grandes conjuntos que podem ser modificados por grupos sociais e que estes também podem ser modificados por esta sociedade (DO SANTOS, 2019). Desta forma, ele cria os conceitos de campo, *habitus* e capital para instrumentalizar esta análise que, sob o conceito de violência simbólica, afirma ser esta uma conduta cúmplice e tácita dos que sofrem em relação aos atos de quem a exerce.

A violência simbólica é uma violência que se exerce com a cumplicidade tácita daqueles que a sofrem e também, frequentemente, daqueles que a exercem na medida em que uns e outros são inconsciente de a exercer ou a sofrer. (BOURDIEU, 1996, p. 16)

Da mesma forma que a violência simbólica, Bourdieu também trabalha com o conceito de ideologia para fazer esta análise social, estabelecendo que os grupos sociais têm por função criar um senso de coesão que é sustentado pela coletividade, pois a ideologia torna possível “manter a coesão daqueles que os performam, reforçando, por meio da reafirmação ritual, a crença do grupo na necessidade e na legitimidade de sua ação” (BOURDIEU; BOLTANSKI, 2008, p. 11) a ponto de criar referências simbólicas que geram uma identidade social.

Como isso, pode-se perceber que a conduta do Regime Militar desde a deposição do Presidente Jango, passando pelos atos institucionais (AI-1 até o AI-5) e pelas reformas normativas do sistema educacional (reforma universitária, reforma secundária, assim como a obrigatoriedade da disciplina de EMC, em todos os graus de ensino) praticou uma influência ideológica na sociedade com principal aspecto daquilo que Bourdieu chama de violência simbólica.

Acerca da violência simbólica, é preciso considerar que todo campo³ está em permanente conflito entre os agentes dominantes e os agentes dominados. Ou seja, há um grupo que monopoliza a estrutura do campo, fazendo-o de forma não evidente, não explícita, mas que é sutil e violenta em razão da “autoridade” exercida. Isso leva a uma situação em que, também, há uma evidente cumplicidade dos que sofrem tal violência (THIRY-CHERQUES, 2006, p. 37).

No campo simbólico, constituído por maneiras de ver e de pensar, dá-se a produção social da

3 Para Bourdieu, segundo Pereira (2015), campo “[...] é um microcosmo social dotado de certa autonomia, com leis e regras específicas, ao mesmo tempo em que influenciado e relacionado a um espaço social mais amplo. É um lugar de luta entre os agentes que o integram e que buscam manter ou alcançar determinadas posições. Essas posições são obtidas pela disputa de capitais específicos, valorizados de acordo com as características de cada campo. Os capitais são possuídos em maior ou menor grau pelos agentes que compõem os campos, diferenças essas responsáveis pelas posições hierárquicas que tais agentes ocupam (PEREIRA, 2015, p. 5).

violência simbólica. Bourdieu assim a define: “A violência simbólica é uma violência que se exerce com a cumplicidade tácita daqueles que a sofrem e também, frequentemente, daqueles que a exercem na medida em que uns e outros são inconsciente de a exercer ou a sofrer” (Bourdieu, 1996: 16). Neste livro mais recente: “O que denomino de violência simbólica ou dominação simbólica, ou seja, formas de coerção que se baseiam em acordos não conscientes entre as estruturas objetivas e as estruturas mentais” (Bourdieu, 2012: 239).

Em 1964, com a edição do AI-1, concretizou-se um Golpe Civil-Militar contra um presidente eleito democraticamente. Pode-se afirmar que foi um Golpe Civil-Militar porque, conforme o relatório da Comissão Nacional da Verdade, houve a ruptura do sistema democrático pelas Forças Armadas, com apoio de setores da sociedade civil (empresários e imprensa); assim, como forma de obter legitimação jurídico-política, denominaram sua manobra de revolução vitoriosa, dotada de Poder Constituinte Originário, que, por sua vez, conforme os constitucionalistas, ao editar o AI-1, precedido de uma Carta à Nação, realizaram emenda constitucional na Constituição de 1946.

O histórico militar, no Brasil, é marcado pela violência. Gaspari (2002, p. 26) afirma que a violência militar remonta à ditadura Vargas “quando a repressão política foi montada através da remessa de oficiais a delegacias”. Já na Ditadura Militar, que aconteceu entre 1964 a 1985, os militares foram para os quartéis para serem preparados à repressão. Em razão disso, o *modus operandi*, utilizado pelas Forças Armadas, foi internalizado nas polícias militares estaduais, que atuaram no combate às guerrilhas. Porém, Gaspari (2002) afirma que havia dois tipos de militares que passaram a conviver dentro da estrutura autoritária do governo militar: aqueles que atuavam dentro de normas, com estrito profissionalismo, e aqueles que eram “combatentes”, que “faziam campana”, que “estouravam pontos” e que “torturavam presos”.

Investigando o momento do Golpe Militar de 1964, verifica-se que estão presentes, também, as características do *habitus*⁴ na forma como houve o estabelecimento de um novo Estado, sem que houvesse reação contrária por parte da sociedade organizada, pois o *modus operandi* militar é caracterizado pelo agir com violência, ou seja, o seu *habitus* é o agir individualmente (estrutura íntima) e o agir institucionalmente (estrutura social) com violência, pois aqui, também, se revela a figura do campo jurídico, quando se pensa na forma como o militarismo se organiza⁵. De acordo com os resultados obtidos pela CNV, durante a Ditadura Militar, o que caracterizou o militarismo foi a repressão e a eliminação de opositores políticos, seja por prisões ilegais, torturas, execuções, desaparecimento e ocultação de cadáveres (BRASIL, 2014a).

Por conseguinte, diante de tudo que foi discutido, para possibilitar a identificação de uma ideologia, que também é abordada na teoria de Bourdieu, na conduta do governo ditatorial, seja no momento em que este toma o poder (Golpe de 1964), seja nos seus atos posteriores, é preciso, antes de tudo, estabelecermos, aqui, o conceito que temos sobre ideologia neste artigo.

Terry Eagleton (1997) afirma que ninguém pode, ainda, estabelecer uma definição única e adequada para ideologia, porque o termo tem uma série de convenientes e nem todos são compatíveis entre si.

4 No conceito originário, Bourdieu define o *habitus* como “[...] um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as *experiências passadas*, funciona a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações - e torna possível a realização de tarefas infinitamente diferenciadas, graças às transferências analógicas de esquemas [...]”. (BOURDIEU, 1983, p. 65).

5 Para Martins, a disciplina militar é o que se pode denominar de «disciplina qualificada», se considerada em relação à disciplina exigida de servidores não militares, já que detentora de institutos próprios, «com a imposição de comportamentos absolutamente afinados aos imperativos da autoridade, do serviço e dos deveres militares, o que em regra não se exige do serviço público civil» (MARTINS, 1996, p. 24 apud LOUREIRO, 2004, s/p.).

Kelin Valeirão (2012) cita a análise feita por Eagleton (1996) sobre as obras *Ideologia e Linguagem e Potência Simbólica* de Bourdieu, em que o autor parece conceber o conceito de ideologia como algo supérfluo ou redundante.

[...] inicialmente a ideia de que, “a teoria da ideologia parece depender de um conceito de representação; alguns modelos de representação têm sido questionados e, com isso, segundo se supõe, também a noção de ideologia” e, uma segunda razão que Eagleton aponta como talvez mais importante, é que “para identificar uma forma de pensamento como ideológica, seria preciso dispor de uma espécie de acesso à verdade absoluta. Se a ideia de verdade absoluta é contestada, o conceito de ideologia parece desmoronar com ela” [...] (EAGLETON, 1996, p. 266 apud VALEIRÃO, 2012, p. 2-3).

Já Simon Susen (2017, p. 104), ressalta a eficácia simbólica da ideologia para Bourdieu, ao afirmar que “[...] a viabilidade a longo prazo de uma ideologia dada é inconcebível sem um grau significativo de elasticidade e adaptabilidade [...]”. E conclui que (2017, p. 107) a ideologia “[...] não é somente um conjunto de princípios mais ou menos interconectados logicamente, mas também um conjunto de pressupostos carregados de valor acerca da validade normativa de realidades compostas por meio de relações”.

Por sua vez, Chauí (2008, p. 8) afirma que ideologia “é um ideário histórico, social e político que oculta a realidade, e que esse ocultamento é uma forma de assegurar e manter a exploração econômica, a desigualdade social e a dominação política”. Segundo a autora, o que caracteriza uma ideologia é considerar as ideias de forma independente da realidade histórico-social, quando, na verdade, somente a realidade histórica e social é que pode proporcionar a compreensão das ideias.

Esses conceitos de ideologia supracitados servem para oferecer sustentação à materialidade de um aspecto deste artigo, para que se possa compreender os motivos pelos quais os atores da Ditadura agiram ao estabelecer as reformas no sistema educacional; também, para abordar a consequência de seus atos, que resultaram na violação de direitos fundamentais e humanos.

A reforma da educação iniciou com a promulgação da Constituição de 1967 (também se verifica isso na Constituição de 1969), sendo que, em relação à Constituição de 1946, o direito à educação passou a ser atrelado ao “princípio da unidade nacional”.

Identifica-se, nos textos das Constituições de 1967 e 1969, o campo, o *habitus* e a violência simbólica. O campo está presente na existência da norma em si, ou seja, o interesse do Governo Militar de extirpar a suposta ameaça comunista no país foi legitimado por uma norma que deveria ser seguida por todos, mediante a chamada unidade nacional. O *habitus* está presente quando os militares institucionalizaram o seu agir, no sentido de reprimir qualquer ideia ou interesse que fosse contrária à execração do comunismo. Assim, a violência simbólica se revela no discurso legitimado pela norma constitucional, em que a força exercida pelos militares era violenta ao estabelecer, indireta e sutilmente, que qualquer intento, no sentido de desagregar a unidade nacional, estava em desacordo com a nova estrutura social estabelecida com o golpe.

Das reformas realizadas no sistema educacional, mediante legislação infraconstitucional, a que mais se identifica com os aspectos ideológicos do governo militar e, portanto, dotado de violência simbólica, é aquela decorrente do Decreto-lei 869/1969 que deu uma nova roupagem à disciplina de Educação Moral e Cívica.

A característica da *violência simbólica* como fator ideológico se revela presente na reformulação da Educação Moral e Cívica (EMC), juntamente com a disciplina de Organização Social e Política Brasileira (OSP) e a disciplina de Estudo de Problemas Brasileiros (EPB) fica evidente com:

A retirada do currículo das disciplinas História e Geografia, substituindo-as por Estudos sociais e Educação Moral e Cívica, ministradas com base em manuais que eram, na realidade, canais de comunicação dos repertórios políticos governamentais, demonstrava a projeção idealizadora de um futuro trabalhador invulnerável aos apelos da luta política e por democracia (FREITAS, 2009, p. 282).

Nota-se, com isso, que o Regime tinha uma preocupação muito grande de reger a vida das pessoas, impondo a elas circunstâncias autoritárias, que resultavam da força empreendida pelo grupo dominante sobre o grupo dominado. A maneira sutil e implícita encontrada pelo Regime foi obrigar professores e estudantes a se submeterem aos valores cívicos e morais, criados conforme eram compreendidos pelos militares, ou seja, com a preservação do espírito religioso, do amor à liberdade. Isso desde que se efetivasse com base em inspiração religiosa, na preservação, fortalecimento e projeção dos valores espirituais e éticos da nacionalidade e, ainda, no culto à pátria, aos seus símbolos e tradições, por meio do aspecto pedagógico da Educação Moral e Cívica.

A educação moral e cívica, então, passou a ser utilizada pelo Estado para difundir a ideologia da segurança nacional, no caráter desenvolvimentista que se apresentava ao país e para que os valores morais e cristãos fossem restabelecidos, tendo como slogan “Deus, Pátria, Família” (ABREU, 2008).

Para que o projeto fosse implantado, era necessário que, paralelamente à nova ideia de instrução escolar, as pessoas chamadas “subversivas” fossem extirpadas e isso se efetivava, ora por medidas autoritárias contra professores e alunos, em razão das suas condutas dentro das instituições, ora pelas reformas no sistema normativo educacional do ensino secundário e superior. Esses atos tinham como intuito demonstrar a estrutura de dominação como instrumento de implantação de um projeto de país, perpetrado pelo Regime Militar, que se caracterizava pela perseguição contra professores e alunos, além de outros atos e fatos que revelam aquilo que Pierre Bourdieu considera como violência simbólica.

Como já mencionado, a Educação Moral e Cívica foi tornada obrigatória nas escolas de todos os graus, conforme o Decreto-lei nº 868, de 12 de setembro de 1969, regulamentado pelo Decreto nº 68.065, de 14 de janeiro de 1971.

Ao comentar sobre isso, Dayenne Karolini Chimiti Pelegrini e Thiago Pelegrini (2012) afirmam que o “texto legal fez um apelo ao patriotismo, à nacionalidade, ao espírito religioso e ao sentimento de união dos cidadãos brasileiros, com o intuito de absorver as contradições sociais e contribuir para a constituição de um Estado soberano” (PELEGRINI e PELEGRINI, 2012, s/p).

É possível identificar o viés ideológico da disciplina de EMC, também, porque foi introduzida no sistema educacional para o fim de garantir a prevalência, sobretudo, da segurança nacional, mediante o calar de vozes estudantis e sindicais, que se opunham ao Regime Militar para impingir os ideais de civismo, subserviência e patriotismo (ABREU, 2008).

Sobre isso, Selva Guimarães Fonseca, citado por Vanessa Kern de Abreu, afirma que a ordem e a moral visavam a eliminação de divergências para que houvesse uma hegemonia de poder dos grupos dominantes (governo militar) sobre os dominados para que estes cumprissem os atos de civismo, subserviência e patriotismo (FONSECA, 1993, p. 39 apud ABREU, 2008, p. 53).

Segundo Gusmão e Honorato (2019, p. 39), a disciplina de EMC também foi utilizada com o objetivo de realizar um enquadramento social dos indivíduos dentro de um padrão ideal do homem civilizado e, para isso, foi viabilizada, durante a Ditadura, mediante a disponibilização do livro didático.

O objetivo dessa disciplina era difundir a ideologia do Regime Militar para tornar as pessoas pacíficas e ordeiras, desde os primeiros anos da vida escolar, a fim de que concordassem com os preceitos tidos como civilizados pelo Regime. Essa ideologia resta explicitada na redação do artigo 2º do Decreto-lei nº 869/1969⁶.

O conteúdo da disciplina de EMC foi elaborado pela Comissão Nacional de Moral e Civismo (CNMC), mediante o documento intitulado “Subsídios para Currículos e Programas Básicos de Educação Moral e Cívica” e aprovado pelo Parecer nº 101 de 1970 do Conselho Federal de Educação (CFE). O conteúdo curricular, inserido nessa disciplina, tem ligação direta com o viés ideológico das convicções da Escola Superior de Guerra, pois a sua manutenção concretizava-se com a constante vigilância do comportamento social. Nesse compasso, o livro didático somente era aprovado se fosse capaz de provocar de “forma interdependente mudanças nas estruturas da personalidade dos indivíduos e nas configurações sociais” (GUSMÃO; HONORATO, 2019, p. 14-20).

A necessidade de impor a ideologia era tamanha que a disciplina “[...] visava a disseminação de um código de sentimentos comuns para inculcar nos alunos padrões comportamentais considerados civilizados e fortalecer a identidade nacional homogeneizante”. (GUSMÃO; HONORATO, 2019, p. 14-21).

Segundo Fontoura (1970, p. 147): “as virtudes no sentido moral, são os atributos do Bem, cuja semente foi colocada por Deus na alma humana”. Assim, a pessoa considerada civilizada era aquela capaz de reproduzir comportamentos pacíficos e que respeitasse os símbolos nacionais. Para que essa ideologia tivesse êxito, as atividades escolares eram permeadas de atividades pedagógicas voltadas ao entrelaçamento da criança e do jovem com as obrigações e responsabilidades que deveriam desempenhar em relação à Pátria, a Deus, à família, ao trabalho, a si mesmo e, também, à sociedade.

Retomando os conceitos de ideologia, que adotamos para a análise, neste artigo, enquanto Eagleton aborda sobre a produção de ideia ou crença que simboliza a experiência de vida de um grupo de pessoas, Bourdieu afirma que a ideologia tem por função primária orientar uma ação. Já para Chauí, trata-se de ideários desvinculados da realidade, cujo objetivo é exercer exploração ou dominação política.

Na educação moral e cívica vigente na Ditadura, tais elementos são identificados nos objetivos expressos na própria norma, mas também há aqueles indiretos, que Bourdieu trata como sendo violência

6 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;
- c) o fortalecimento da unidade nacional e do sentimento de solidariedade humana;
- d) culto à Pátria, aos seus símbolos, tradições, instituições e aos grandes vultos de sua história;
- e) o aprimoramento do caráter, com apoio na moral, na dedicação à família e à comunidade;
- f) a compreensão dos direitos e deveres dos brasileiros e o conhecimento da organização sócio-político-econômica do País;
- g) o preparo do cidadão para o exercício das atividades cívicas com fundamento na moral, no patriotismo e na ação construtiva, visando ao bem comum;
- h) o culto da obediência à Lei, da fidelidade ao trabalho e da integração na comunidade.

Parágrafo único. As bases filosóficas de 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;
- b) a prática educativa da moral e do civismo nos estabelecimentos de ensino, através de todas as atividades escolares, inclusive quanto ao desenvolvimento de hábitos democráticos, movimentos de juventude, estudos de problemas brasileiros, atos cívicos, promoções extra-classe e orientação dos pais (BRASIL, 1969, s/p.).

simbólica, porque são sutis, de forma que a violência está justamente na autoridade que expressa pela imposição.

Enfim, idealizava-se a formação de pessoas que devotassem extremo respeito às estruturas impostas pela Ditadura, sobretudo, para que se respeitasse as regras impostas, segundo a vontade de seus atores.

Considerações finais

A história do Brasil, no seu aspecto jurídico-político-social, é marcada por movimentos golpistas, começando pelo Golpe Militar da Proclamação da República, em 1889, passando pelo Golpe de Estado, feito por Getúlio Vargas, em 1937, apoiado pelos militares e, por fim, o Golpe Militar, em 1964, com apoio de alguns setores da sociedade, como os empresários e a imprensa.

O militarismo sempre se caracterizou pela disciplina qualificada, em que havia regras de comportamentos impositivos e afinados aos imperativos da autoridade. Ocorre que aquilo que era exigido no meio militar extrapolou para a sociedade civil, no sentido de se exigir das pessoas o mesmo comportamento praticado dentro dos quartéis; assim, quem se opunha a esse modo de relação social, era tido como aquele cujos valores levavam à insubordinação, que, por sua vez, tinha potencial para colocar em perigo os símbolos, o culto à pátria, os valores cristãos e, é claro, a segurança. Para os insubordinados, também chamados de subversivos, a repressão se caracterizava pela tortura, prisão ilegal, desaparecimentos e morte, conforme constatou a Comissão Nacional da Verdade.

Após o Golpe, chancelado pelo Congresso Nacional, reformas normativas foram realizadas para atender aos interesses de seus atores, como é o caso da substituição da Constituição de 1946 pela de 1967 e, posteriormente, pela de 1969. Além disso, outras reformas normativas foram realizadas, mediante normas infraconstitucionais, seja por outros Atos Institucionais (do AI-1 ao AI-5), Leis, Decretos-lei e Decretos, como é o caso da Lei Federal nº 5.540, de 28 de novembro de 1968; Decreto-lei nº 464, de 11 de fevereiro de 1969; Decreto-lei nº 477, de 26 de fevereiro de 1969; Decreto-lei nº 869, de 12 de setembro de 1969; Lei Federal nº 5.692, de 11 de agosto de 1971; e da Lei Federal nº 7.170, de 14 de dezembro de 1983.

Demonstrou-se, nesta pesquisa, que o governo militar agiu segundo uma ideologia que por um lado visava reprimir quem se opunha ao regime e, por outro, visava formar cidadãos que, mediante disciplinas de EMC, OSPB e EPB, agissem de acordo com o que se esperava em relação ao patriotismo, à nacionalidade, ao espírito religioso e ao sentimento de união, com o intuito de absorver as contradições sociais e contribuir para a constituição de um Estado soberano.

Essas constatações tornaram-se mais evidentes com a utilização da teoria de Pierre Bourdieu, ao analisar as sociedades e identificar suas estruturas dominantes e dominadas, mediante o campo, o habitus e pela violência simbólica.

Conforme já asseverado, a violência simbólica do Estado legitima sua ação planejada ao impor, por exemplo, conteúdos, crenças, valores etc., de um grupo social que domina os demais por meio da escola, fazendo com que o discurso seja aceito de maneira natural, além de reproduzido e ainda, que “toda ação pedagógica é objetivamente uma violência simbólica enquanto imposição, por um poder arbitrário, de um arbitrário cultural” (BOURDIEU; PASSERON, 1975, p. 20).

Com isso, pode-se afirmar que as reformas realizadas no sistema educacional, durante a

Ditadura, foram todas simbolicamente violentas, pois houve a imposição de um modo de ser e de valores preestabelecidos, sem que as pessoas pudessem pensar ou agir por si próprias, haja vista que movimentos nesse sentido eram percebidos como subversivos, ou seja, que tinham intenção de colocar em risco a segurança nacional. O efeito colateral dessas insurgências, obviamente, era a violação de direitos fundamentais e humanos.

Por fim, também é possível constatar, nesta pesquisa, que a conduta dos atores da Ditadura também foi eivada de uma ideologia que os levou a praticar atos considerados como violação de direitos humanos pela Comissão Nacional da Verdade.

Conclui-se, com essas considerações que, de acordo com a teoria de Bourdieu, a transmissão de ideias efetiva-se por emissores pedagógicos que são dignos de transmitir o que transmitem e, por isso, estão autorizados a impor a recepção e o controle da inculcação daquilo que é socialmente aprovado. Por isso foi possível realizar no Brasil uma ditadura militar entre 1964 a 1985.

Referências

ABREU, V. K. de. A educação moral e cívica: disciplina escolar e doutrina disciplinar – Minas Gerais 1969-1993. Orientador: Prof. Dr. Geraldo Inácio Filho. 2008. 102f. **Dissertação** (Mestrado em educação) - UFU/Educação. Programa de pós-graduação da CAPES, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia/MG, 2008. Disponível em: <<http://clyde.dr.ufu.br/bitstream/123456789/13751/1/dis.pdf>>. Acesso em: 02 fev. 2020.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução: elementos para uma teoria do ensino**. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora, 1975.

BOURDIEU, P. **Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983.

BOURDIEU, P.; BOLTANSKI, L. **La production de l'idéologie dominante**. Paris: Demopolis / Raisons d'agir, 2008 [1976].

BRASIL. **Constituição da república dos estados unidos do Brasil de 1946**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao46.htm>. Acesso em: 05 dez. 2019.

BRASIL. **Constituição da república federativa do Brasil de 1967**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao67.htm>. Acesso em: 05 dez. 2019.

BRASIL. **Lei Federal nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024compilado.htm>. Acesso em: 20 nov. 2020.

BRASIL, **Lei Federal nº 5.540**, de 28 de novembro de 1968. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5540compilada.htm>. Acesso em: 20 nov. 2020.

BRASIL, **Lei Federal nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L5692impressao.htm>. Acesso em: 20 nov. 2020.

BRASIL, **Lei Federal nº 9.131**, de 24 de novembro de 1995. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19131.htm#:~:text=Alterar%20dispositivos%20da%20Lei%20n%C2%BA,eu%20sanciono%20a%20seguinte%20Lei%3A&text=%C2%A7%203%C2%BA%20O%20ensino%20militar%20ser%C3%A1%20regulado%20por%20lei%20especial>. Acesso em: 20 nov. 2020.

BRASIL, **Lei Federal nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm>. Acesso em: 20 nov. 2020.

BRASIL. **Decreto-lei nº 464**, de 11 de fevereiro de 1969. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1965-1988/Del0464.htm>. Acesso em: 05 dez. 2019.

BRASIL. **Decreto-lei nº 477** de 26 de fevereiro de 1969. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1965-1988/Del0477.htm>. Acesso em: 05 dez. 2019.

BRASIL. **Decreto-lei nº 869**, de 12 de setembro de 1969. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1965-1988/Del0869.htm>. Acesso em: 05 dez. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 68.065**, de 14 de janeiro de 1971. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Atos/decretos/1971/D68065.html>. Acesso em: 05 dez. 2019.

BRASIL. **Parecer nº 94/71**, de 04 de fevereiro de 1971, do CFE. In: AGUIAR, José Márcio (org.). CFE - Pareceres Básicos; Reforma - ensino de 1º e 2º graus. Brasília: Mai Editora, 1975. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/7_Gov_Militar/parecer%20n.%2094-1971sobre%20emc.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2019.

BRASIL. **Comissão Nacional da Verdade. Relatório**. Brasília: CNV, 2014a. 976 p. (Relatório da Comissão Nacional da Verdade; v. 1). Disponível em: <http://www.cnv.gov.br/images/pdf/relatorio/volume_1_digital.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2020.

CHAUÍ, M. **O que é ideologia**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2008.

DAMASCENO, A. **A Planificação da educação dos anos 30 a 60: pioneirismo, reformas, submissão e tecnocracia**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. 68, p.125-137, jun., 2016. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8643788/14388>>. Acesso em: 05 jul. 2020.

DO SANTOS, J. V. T. **A violência simbólica: o Estado e as práticas sociais**. Revista Crítica de Ciências Sociais [Online], 2019. Disponível em: <<http://journals.openedition.org/rccs/6169>>. Acesso em: 20 jun. 2022.

EAGLETON, T. Ideologia. **Uma introdução**. Tradução Silvana Vieira, Luis Carlos Borges. São Paulo: Editora Boitempo, 1997. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/285942/mod_resource/content/1/Aula%202.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2020.

FONSECA, S. G. **Caminhos da história ensinada**. 5. ed. Campinas: Papyrus, 1993.

FONTOURA, A. **Princípios de Educação Moral e Cívica**. Rio de Janeiro: Editora Aurora, 1970.

FREITAS, M. C. **História social da educação no Brasil (1926 – 1996)**. São Paulo: Cortez, 2009.

GASPARI, E. **A ditadura escancarada**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

LOUREIRO, Y. F. Princípios da hierarquia e da disciplina aplicados às instituições militares: uma abordagem hermenêutica. **Revista Jus Navigandi**, Teresina, v. 9, n. 470, s/p., out., 2004. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/5867>>. Acesso em: 10 jun. 2020.

MARTINS, E. P. **Direito Administrativo Disciplinar Militar e sua processualidade**. São Paulo: Editora de Direito Ltda, 1996.

PELEGRINI, D. K. C.; PELEGRINI, T. Criação e funcionamento da Comissão Nacional de Moral e Civismo sob a ótica bourdieusiana. **Revista Espaço Acadêmico**, Maringá, n. 134, jul., 2012. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/14086/9460>>. Acesso em: 10 jun. 2020.

SAVIANI, D. Sistemas de ensino e planos de educação: o âmbito dos municípios. **Revista Educação & Sociedade**, v. 20, nº 69, dez., 1999. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/es/v20n69/a06v2069.pdf>>. Acesso em: 11 jun. 2020.

SCOCUGLIA, A. C. História, política e educação no estado militar brasileiro: pesquisa documental e fundamentos teórico-metodológicos. Orientador: Prof. Dr. Cesar Aparecido Nunes. 2010. 26 f. **Relatório do estágio Pós-doutorado em Educação** – Departamento de Filosofia e História da Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas/SP, 2010. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=74550&opt=4>>. Acesso em: 11 jun. 2020.

SOUZA, S. A. de. Democracia e qualidade: as consequências da ditadura militar ao sistema educacional, na frágil transição democrática brasileira. *SER Social*, v. 17, n. 36, p. 49, nov., 2015. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/SER_Social/article/view/13415>. Acesso em: 11 jun. 2020.

SUSEN, S. Reflexões sobre a ideologia: as lições de Pierre Bourdieu e Luc Boltanski. *Revista de Ciências Sociais da Unesp. Perspectivas*, São Paulo, v. 49, p. 101-137, jan./jun., 2017. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/perspectivas/article/view/10983/7119>>. Acesso em: 11 jun. 2020.

THIRY-CHERQUES, H. R. Pierre Bourdieu: a teoria na prática. *Rev. Adm. Pública*, Rio de Janeiro, v. 40, n. 1, p. 27-53, Feb. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-76122006000100003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 20 nov. 2020.

VALEIRÃO, K. Ideologias e governamentalidades: alguns deslocamentos para pensar a lógica da educação contemporânea. *IX Anped Sul*. Seminário de pesquisa em educação da região sul, 2012. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/398/859>>. Acesso em: 11 jun. 2020.

Submetido em: 14.05.2021

Aceito em: 02.06.2022