

“Formar, cultivar e disciplinar”: A OSPB e os interesses político-econômicos da ditadura empresarial militar brasileira no Ensino Médio nas décadas de 1960 e 1970

"Shape, cultivate, and discipline": the OSPB and the political-economic interests of the brazilian business-military dictatorship in High School education in the 1960s and 1970s

João Pedro Lopes de Lima

Especialista em História

Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA)

joaopedroldel@gmail.com

Adson Rodrigo Silva Pinheiro

Doutor em História

Universidade Federal Fluminense (UFF)

adson.rodrigo@gmail.com

Recebido: 06/08/2024

Aprovado: 14/10/2024

Resumo: Este artigo caracteriza o modelo educacional tecnicista brasileiro durante a Ditadura civil-empresarial-militar, com foco nas décadas de 1960 e 1970. Analisa os impactos sociais, políticos e econômicos das reformas educacionais, destacando a disciplina de Organização Social e Política Brasileira (OSPB). Discute o conceito de “ditadura empresarial-militar” e seus usos pela historiografia, a partir das investigações de René Dreifuss, descrevendo o Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES) e seu papel no Golpe de 1964. Baseado em Demeval Saviani, aborda os projetos educacionais em disputa no período – escolanovismo e tecnicismo – e como o tecnicismo se legitimou durante o regime militar. Esse modelo educacional atendia aos interesses político-econômicos da elite empresarial-militar, sem contribuir para a formação crítico-reflexiva da população, especialmente da classe trabalhadora. A análise inclui legislação educacional pós-1964 e o livro didático de Victor Mussumeci (1975). A Ditadura contou com o apoio das forças armadas e dos empresários, sendo o IPES fundamental no “golpe”, influenciando a política, a mídia e a educação.

Palavras-chave: OSPB; Tecnicismo; História do Ensino de História.

Resumen/Abstract: This article characterizes the technicist educational model in Brazil during the civil-business-military dictatorship, focusing on the 1960s and 1970s. It analyzes the social, political, and economic impacts of educational reforms, highlighting the discipline of Brazilian Social and Political Organization (OSPB). It discusses the concept of "business-military dictatorship" and its uses in historiography, based on the investigations of René Dreifuss, describing the Institute of Social Research and Studies (IPES) and its role in the 1964 coup. Based on Dermeval Saviani, it addresses the educational projects in dispute during the period—progressive education and technicism—and how technicism was legitimized during the military regime. This educational model served the political-economic interests of the business-military elite, without contributing to the critical-reflective formation of the population, especially the working class. The analysis includes post-1964 educational legislation and the textbook by Victor Mussumeci (1975). The dictatorship relied on the support of the armed forces and businessmen, with IPES being fundamental in the coup, influencing politics, media, and education.

Palabras clave/Keywords: OSPB; Technicism; History of History Education.

Introdução

No ano de 2024, quando este artigo é redigido, completam-se seis décadas desde o início da Ditadura civil-empresarial-militar no Brasil (1964-1985), um período que se estendeu por 21 anos na história recente de nossa nação. Esse episódio não merece ser comemorado ou celebrado, como fazem setores conservadores ou reacionários da sociedade ao se referirem a ele como a "Revolução de 1964" ou ao clamarem por seu retorno. As diversas violações de direitos humanos como a censura, a tortura e a perseguição política são atitudes repudiáveis nas democracias e que devem ser rememoradas a todo momento para que não caiam no esquecimento e para que não sejam repetidas nunca mais. Hobsbaw (1995) já nos alertava acerca do compromisso que nós, historiadores, devemos ter ao lembrarmos à sociedade aquilo que ela esquece (ou quer esquecer).

A destruição do passado — ou melhor, dos mecanismos sociais que vinculam nossa experiência pessoal à das gerações passadas — é um dos fenômenos mais característicos e lúgubres do final do século XX. Quase todos os jovens de hoje crescem numa espécie de presente contínuo, sem qualquer relação orgânica com o passado público da época em que vivem. Por isso os historiadores, cujo ofício é lembrar o que outros esquecem, tornam-se mais importantes que nunca no fim do segundo milênio. Por esse mesmo motivo, porém, eles têm de ser mais que simples cronistas, memorialistas e compiladores (HOBSBAWN, 1994, p. 13).

As pesquisas históricas e o ensino de História no Brasil – em meio às crises políticas e ao avanço do conservadorismo – assumem o compromisso social de fazer esse debate com a sociedade civil de forma ética, plural e responsável, travando a disputa das ideias contra o revisionismo histórico que tem encontrado terreno fértil com o avanço desregulado e criminoso das *fake news* e das tecnologias da informação, utilizadas pela extrema direita no país. Cabe lembrar, também, os ataques contundentes que as áreas das Ciências Humanas têm sofrido, seja pela falta de investimentos financeiros e pelo sucateamento das pesquisas no ensino superior, seja pelas diversas reformas educacionais na educação básica, como a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do ensino fundamental e médio, o Novo Ensino Médio (NEM) e a tentativa frustrada do projeto de lei nº 867/2015, conhecido como “Programa Escola Sem Partido”, que nos últimos anos incentivou o aumento de denúncias contra educadores acusados de “doutrinação ideológica”, quando, na verdade, esses profissionais estavam apenas desempenhando seus ofícios: a pesquisa e o ensino de História e/ou Ciências Humanas.

Sob perspectiva durkheimiana, entende-se que a educação é um instrumento social importante no processo de formação da consciência coletiva de uma sociedade. Durante o regime militar, o ensino de História assume a proposta tecnicista em contraponto ao modelo anterior (escolanovismo), fato que colaborou para a formação de uma “consciência coletiva” mais moralista, conservadora e patriótica. A educação tinha por objetivos formar, cultivar e disciplinar: formar mão de obra para o mercado de trabalho, cultivar os valores patrióticos civis e disciplinar para as normas e regras da sociedade.

Sob essa perspectiva, as primeiras disciplinas a serem alvo de ataques pela ditadura foram aquelas pertencentes ao amplo campo das Ciências Humanas, consideradas subversivas por promoverem o pensamento crítico e a análise social. Como parte desse processo de controle ideológico, em 1962, foi instituído o componente curricular de Organização Social e Política Brasileira (OSPB); em 1969, tornou-se compulsório o ensino da disciplina de Educação Moral e Cívica (EMC); e, em 1971, a disciplina de Estudos Sociais foi introduzida, substituindo História e Geografia nos currículos de 1º e 2º graus. Ademais, houve a extinção de Sociologia e Filosofia nos currículos do 2º grau, disciplinas que só seriam obrigatoriamente reintegradas em 2008.

Este artigo está organizado em quatro seções, cada uma abordando aspectos centrais da legislação educacional e das influências políticas e ideológicas que moldaram o ensino no Brasil durante e após a década de 1960. Na primeira seção, analisamos a legislação educacional brasileira dos anos 1960, destacando os projetos educacionais em disputa na sociedade da época, com foco no debate

entre escolanovistas e tecnocratas. Com base nas contribuições do historiador Dermeval Saviani, exploramos a estrutura do ensino médio brasileiro, incluindo os ciclos ginásial e colegial. Este tópico também caracteriza o sistema educacional brasileiro a partir da Lei nº 4.024/1961 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) e discute as reformas educacionais subsequentes, evidenciando a participação empresarial na formulação de políticas educacionais antes e após 1964. É enfatizado, também, que as disciplinas de cunho cívico-moral já existiam antes do regime militar e atendiam aos interesses político-econômicos da élite empresarial.

A segunda seção está focada nas ações do empresariado brasileiro pré e pós-1964, evidenciando os interesses políticos e econômicos desse grupo que se auto-representa como a élite dirigente do país. A partir dos estudos de Dreifuss (1981) e Moura (2024), construímos um debate historiográfico em torno do termo “ditadura empresarial-militar”. Dreifuss argumenta que o empresariado teve um papel decisivo no golpe de 1964, com destaque para as ações do Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais (IPES). Moura (2024), em seu recente artigo, traz uma reflexão sobre a terminologia utilizada na academia, contrapondo a visão hegemônica do termo “ditadura civil-militar”, conforme apresentado por Carlos Fico (2017).

A terceira seção analisa as disciplinas cívico-militares de Educação Moral e Cívica (EMC) e Organização Social e Política Brasileira (OSPB), com ênfase na última. Investigamos suas finalidades e como atenderam aos interesses econômicos e ideológicos do regime militar. São caracterizadas as mudanças na legislação educacional e a institucionalização da EMC nos currículos escolares, além da relação dessas disciplinas com a Doutrina de Segurança Nacional (DSN).

Por fim, a quarta seção realiza uma análise crítica de excertos do livro didático "Organização Social e Política Brasileira – Elementos de Educação Moral, Social e Cívica", de Victor Mussumeci (1975). Essa análise buscou compreender como as narrativas e os discursos contidos na obra legitimavam as ações e as ideologias do regime militar. Também são identificados os sujeitos e os grupos interessados na inclusão dessas disciplinas nos currículos escolares, destacando o papel dos grupos empresariais no mercado editorial que prosperaram durante a ditadura.

A metodologia adotada inclui uma revisão bibliográfica e uma análise da legislação educacional e do livro didático de Mussumeci, que expressa a ideologia do período, marcada pelo patriotismo e pelo moralismo. Este artigo se insere no campo da História do Ensino de História, examinando como as transformações político-sociais influenciam a prática pedagógica e a construção de identidades coletivas. A análise crítica enfocará as dinâmicas de poder e o uso da educação como ferramenta de

controle ideológico, evidenciando como as elites empresariais moldam a formação política da sociedade, com consequências que perduram até os dias atuais.

1. Legislação educacional brasileira na década de 1960

1.1 Ciclo Ginasial e Ciclo Colegial: a organização do Ensino Médio

A década de 1960 no Brasil é caracterizada por uma intensa experimentação educativa promovida pelo Estado (SAVIANI, 2007). Nesse período, o país começa a estruturar legislações educacionais pioneiras em nível nacional, destacando-se a Lei nº 4.024/1961, que estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Essa lei não apenas fundamenta a criação do Conselho Federal de Educação (CFE), um órgão consultivo e deliberativo das políticas educacionais, mas também define que suas ações seriam executadas pelo Ministério da Educação e Cultura, conforme disposto nos artigos 6º, 7º e 8º da referida legislação (BRASIL, 1961).

Esse órgão colegiado era composto por vinte e quatro membros nomeados pelo Presidente da República para um mandato de seis anos, selecionados entre indivíduos de notável saber e experiência em matéria de educação (BRASIL, 1961). Essa configuração evidencia um alinhamento ideológico do CFE com os interesses dos governantes da época, visando a formulação de políticas educacionais que harmonizassem as iniciativas públicas e, especialmente, as privadas. Entre suas atribuições, destaca-se a alínea e) do artigo 9º, que prevê a responsabilidade de “indicar disciplinas obrigatórias para os sistemas de ensino médio (artigo 35, § 1º) e estabelecer a duração e o currículo mínimo dos cursos de ensino superior, conforme o disposto no art. 70” (BRASIL, 1961). Durante o período da ditadura, disciplinas como Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política Brasileira (OSPB) foram instituídas como obrigatórias, com o intuito de inculcar valores patrióticos e moralistas que legitimassem tanto o regime militar quanto suas práticas autoritárias.

A imposição dessas disciplinas e a determinação de seus conteúdos refletiam a intenção do governo de moldar a juventude brasileira conforme sua ideologia. O currículo foi orientado para promover uma visão unidimensional da história e da sociedade, exaltando o nacionalismo, a disciplina e a obediência, ao mesmo tempo em que suprimia críticas e visões alternativas. Logo, o controle do currículo pelo regime militar teve implicações profundas e duradouras para a educação brasileira. Ele não só limitou a liberdade de pensamento e a pluralidade de ideias nas instituições escolares, mas também contribuiu para o fortalecimento das estruturas autoritárias que moldavam a formação de cidadãos, evitando que se tornassem sujeitos conscientes, ativos e questionadores.

No ano seguinte, em 1962, o Conselho Federal de Educação publicou o documento intitulado “Normas para o Ensino Médio”, elaborado pela Comissão Especial de Ensino Médio pertencente à Câmara de Ensino Primário e Médio (CEPM), nele indicando as diretrizes curriculares e as disciplinas que fariam parte da grade escolar daquele período pelo Ministério de Educação e Cultura. A LDB de 1961 definia em seu 33º artigo que “a educação de grau médio, em prosseguimento à ministrada na escola primária, destina-se à formação do adolescente.” Ou seja, a etapa escolar que sucede o ensino primário dividida em ciclo ginásial e ciclo colegial é denominada de ensino médio. Na tabela abaixo apresentamos de forma simplificada em relação à lei nº 4.024/1961 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB) como se estruturava o sistema educacional brasileiro² nos anos 1960.

Tabela 1 – Organização da Educação Básica no Brasil na década de 1960, de acordo com a Lei nº 4.024/1961.

Grau de Estudo	Etapa Escolar		Idade Público-Alvo	Duração
Grau Primário	Educação Pré-Primária	Pré-escola	4 a 6 anos de idade	3 anos de duração
	Ensino Primário	Escola Primária	7 a 10 anos de idade	4 anos de duração
Grau Médio	Ensino Médio	Ciclo Ginásial	11 a 14 anos de idade	4 anos de duração
		Ciclo Colegial	15 a 17 anos de idade	3 anos de duração

Fonte: Elaboração própria dos autores a partir da LDB /1961.

No que concerne à sua organização curricular, o documento evidencia uma complexidade notável em relação aos critérios estabelecidos pelo Conselho Federal de Educação (CFE) para a oferta de disciplinas no ciclo Ginásial e Colegial. Conforme assinalado por Martins (2003; 2014), certas mudanças já estavam em curso quando o CFE criou, em 1962, a disciplina de Organização Social e Política Brasileira (OSPB). Embora a introdução da OSPB tenha antecedido a reforma educacional promovida pelo regime militar, ela se revelou extremamente pertinente e foi integrada de forma coerente ao conjunto das disciplinas escolares após a implementação da reforma.

Essa integração propiciou um aprofundamento significativo da pedagogia educacional, com foco em três objetivos principais: “formar”, “cultivar” e “disciplinar”. Para atingir tais objetivos, foram

² Convém salientar ao leitor que a concepção teórica e legal de "ensino médio" atribuída àquele período difere substancialmente da vigente na contemporaneidade. Essa observação torna-se imprescindível para evitar anacronismos na interpretação teórica, garantindo uma compreensão precisa e contextualizada das transformações ocorridas ao longo do tempo.

implementadas diversas estratégias sistemáticas. Destaca-se o fortalecimento de conselhos e comissões, que favoreceram o desenvolvimento de um aparato técnico-administrativo voltado a conferir “legitimidade social” ao regime. Além disso, foram constituídas comissões responsáveis pela avaliação dos livros educativos, vinculando a produção desses materiais didáticos ao currículo, com a finalidade de assegurar a congruência entre teoria e prática educacional e otimizar o trabalho nas salas de aula. Foi promovida uma tentativa de reformulação dos currículos, substituindo os tradicionais programas de ensino por novas abordagens didáticas e pedagógicas que orientassem a seleção cultural para o ensino.

Exemplos dessas mudanças incluem a introdução de Estudos Sociais, Organização Social e Política Brasileira (OSPB) e Educação Moral e Cívica (EMC), além de alterações no ensino de línguas, que passaram a recomendar, em vez de exigir, a inclusão de uma língua estrangeira moderna na escola básica, com preferência pelo inglês (MARTINS, 2014). Essas mudanças refletem uma reconfiguração no ensino das humanidades, moldando a forma como o conteúdo educacional era apresentado e estudado. Observa-se, contudo, um descompromisso por parte do Estado na oferta de determinados componentes curriculares, o que se traduz na interrupção desses estudos em diferentes ciclos escolares, conforme ilustrado na figura a seguir.

Figura 1 - Quadro exemplificativo com as disciplinas ofertadas ao Ciclo Ginásial de acordo com o documento "Normas para o Ensino Médio".

DISCIPLINAS INDICADAS PELO CONSELHO FEDERAL	QUADROS EXEMPLIFICATIVOS Ciclo Ginásial (Variedades Admissíveis)															
	1a. HIPÓTESE				2a. HIPÓTESE				3a. HIPÓTESE				4a. HIPÓTESE			
	Séries		Séries		Séries		Séries		I	II	III	IV	I	II	III	IV
	I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV
1. Português	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
2. História	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
3. Geografia	x	x	x	-	x	x	x	-	x	x	x	-	x	x	x	-
4. Matemática	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
5. Ciências (iniciação à ciência)...	x	x	-	-	x	-	-	x	x	x	-	-	x	x	-	-
6. Ciências Físicas e Biológicas ...	-	-	-	x	-	-	x	-	-	-	x	-	-	-	-	x
DISCIPLINAS COMPLEMENTARES																
DO SISTEMA FEDERAL																
Organização social e política brasileira	-	-	x	x	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
19) Língua estrangeira moderna	-	-	-	-	-	x	x	-	-	x	-	-	x	-	-	x
29) Língua estrangeira moderna	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	x	-	-	-	-
Língua Clássica	-	-	x	x	-	x	x	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Desenho	-	-	x	x	-	-	x	x	-	-	-	-	-	-	-	-
DISCIPLINAS INDICADAS PELOS ESTABELECIMENTOS																
1a. Optativa	x	x	-	-	x	x	-	-	x	x	-	x	x	-	x	-
2a. Optativa	-	-	x	x	-	x	x	-	-	x	-	x	-	x	-	x

Fonte: Documento “Normas para o Ensino Médio”, elaborado pelo Conselho Federal de Educação – CFE. (BRASIL, 1962).

Além disso, o mesmo documento estabelece uma lista de componentes curriculares a serem ofertados de forma complementar pelos estados e municípios e também uma lista de disciplinas optativas ofertadas aos estudantes pelas unidades escolares. Destacamos que o grau de estudos do ciclo Ginásial que atendia aos adolescentes de 11 a 14 anos, equivale aos anos finais do Ensino Fundamental dos dias atuais. Neste ciclo há os componentes curriculares obrigatórios (Português, Matemática, Ciências, História e Geografia) e havia também uma oferta de disciplinas complementares pelo Sistema Federal de Ensino, assim como a oferta de disciplinas optativas por responsabilidade das próprias unidades escolares. Dentre as disciplinas complementares, era indicado que fossem oferecidos pelo menos dois componentes curriculares, que de acordo com seu 3º artigo, poderiam ser: “Desenho e Organização Social e Política Brasileira, ou Desenho e uma Língua Estrangeira Moderna, ou uma Língua Clássica e uma Língua Estrangeira Moderna, em ambos os ciclos, ou uma Língua Estrangeira Moderna e Filosofia, esta apenas no 2º ciclo” (BRASIL, 1962).

O Ciclo Colegial contemplava adolescentes de 15 a 17 anos. Sua estrutura assemelhava-se ao atual modelo de Ensino Médio, em sua divisão em três anos séries e a preparação para o Ensino Superior. Em sua organização curricular, o Estado brasileiro exigia a oferta de no mínimo quatro disciplinas e, no máximo, seis para essa etapa, sendo duas destas obrigatórias: Português e História, quais são denominadas de ‘Núcleo Comum’. A depender de cada unidade federativa e escolar, havia a oferta dos demais componentes obrigatórios, além dos componentes curriculares complementares, como já apontado anteriormente.

1.2 – Escolanovismo e Tecnicismo: projetos educacionais em debate

Os argumentos utilizados pela comissão responsável na produção do documento normatizador do Ensino Médio era de que este se inspirava nas experiências de “países da mais alta civilização [que] têm seus ginásios diversificados” (BRASIL, 1962), “a escolha de um dos cursos colegiais tem mais sentido e eficácia quando fundada em experiência no ciclo ginásial” (BRASIL, 1962), que “o sentido da Lei de Diretrizes e Bases – sua melhor conquista – é a descentralização e a quebra da uniformidade” (BRASIL, 1962).

As disciplinas optativas ofertadas pelas escolas chamam atenção pois contemplavam uma formação técnico-profissionalizante durante o ensino médio, resquícios do seu recente passado trabalhista (SAVIANI, 2007). No Ciclo Ginásial eram ofertadas disciplinas optativas como Música (Canto Orfeônico), Artes Industriais, Técnicas Comerciais e Técnicas Agrícolas. No Ciclo Colegial havia oferta das disciplinas de Mineralogia e Geologia, Estudos Sociais, Psicologia, Lógica, Introdução às Artes, Direito Usual etc.

O que se evidencia com essa diversidade de componentes curriculares é o caráter tecnicista e empresarial do modelo educacional vigente daquele período, isso fica visível numa tentativa de formação humanista que visa contemplar diversas áreas do conhecimento na formação do educando, ao mesmo tempo que busca atender a demanda de mão de obra, incitando assim a formação profissional no ciclo ginásial e posteriormente no ciclo colegial. Saviani (2007) aponta a orientação liberal que conduz a estruturação desse projeto educacional na década de 1960.

Na avaliação de Anísio Teixeira, embora a LDB tenha deixado muito a desejar em relação às necessidades do Brasil na conjuntura de sua aprovação, ele considerou uma vitória a orientação liberal, de caráter descentralizador, que prevaleceu no texto da lei. Assim, a aspiração dos renovadores, que desde a década de 1920 vinham defendendo a autonomia dos estados e a diversificação e descentralização do ensino, foi

consagrada na LDB. Eis aí o sentido fundamental de sua afirmação pela qual a aprovação das diretrizes e bases da educação nacional significou “meia vitória, mas vitória” (TEIXEIRA, 1962). A vitória só não foi completa em razão das concessões feitas à iniciativa privada, deixando, com isso, de referendar o outro aspecto defendido pelos Pioneiros da Educação Nova: a reconstrução educacional pela via da construção de um sólido sistema público de ensino” (SAVIANI, 2007, p. 337).

Merece destaque sobre as reformas educacionais pré-1964 as disputas travadas entre as iniciativas públicas e iniciativas privadas no campo dos modelos e projetos educacionais apresentados para o país. Anísio Teixeira até se refere a esse contexto da criação da LDB de 1961 como “meia vitória” em alusão às diversas concessões feitas para a iniciativa privada. O projeto escolanovista defendido por Anísio Teixeira viveria seu apogeu e crise na mesma década, experimentando a radicalização das ideias renovadoras no campo pedagógico: “pela esquerda [...] nos movimentos de educação popular e na pedagogia da libertação [...]; pelo centro, [...] nas pedagogias não diretivas [...] de Karl Rogers, de A.S. Neill com a escola Summerhill [...]; pela direita, será articulada a pedagogia tecnicista” (SAVIANI, 2007, p. 339).

A referência de Anísio Teixeira à criação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1961 como uma “meia vitória” indica a complexidade do contexto político e educacional da época, no qual as concessões feitas ao setor privado evidenciam o equilíbrio instável entre diferentes interesses e visões educacionais. O projeto escolanovista apontado e defendido por Teixeira representava um avanço significativo em termos de inovação pedagógica, promovendo práticas que visavam uma educação mais democrática e centrada no aluno. Contudo, a década de 1960 também foi marcada por uma radicalização das ideias pedagógicas, que se manifestou de diferentes formas.

Nesse sentido, o regime militar implantou um modelo educacional tecnicista e conservador alinhado aos interesses econômicos e políticos da elite empresarial que havia contribuído para o golpe. A pedagogia tecnicista, que enfatizava a formação de uma mão de obra obediente e adaptada às normas do regime, substituiu as abordagens mais progressistas e críticas. A educação passou a ser vista principalmente como um meio de controle social e conformidade política, ao invés de um espaço de reflexão e transformação. Logo, a reforma educacional durante a ditadura consolidou a centralização e a padronização do currículo, restringindo a diversidade pedagógica e limitando a capacidade das escolas de fomentar um pensamento crítico entre os estudantes.

Dentre as propostas pedagógicas discutidas, o modelo tecnicista destaca-se como o mais preponderante durante a Ditadura Civil-Militar. Esse modelo, que foi amplamente implementado ao longo do período ditatorial, visava atender aos interesses da elite empresarial – uma das principais

articuladoras do Golpe de 1964 – e exerceu uma influência significativa na formulação das políticas educacionais da época. O propósito central da educação, segundo esse modelo, era a formação de mão de obra para o mercado de trabalho, preparando os estudantes exclusivamente para obedecer às normas impostas pelo regime político, sem promover qualquer tipo de reflexão crítica ou questionamento. A ausência de estímulo ao desenvolvimento do senso crítico dos alunos foi uma característica marcante desse período, refletindo a preocupação do regime em manter uma população submissa e pouco questionadora, a fim de atender às demandas da ditadura empresarial-militar, termo esse que vem sendo discutido pela historiografia, como trataremos a seguir.

2. A ação empresarial no golpe de 1964 e o papel do IPES

Uma discussão realizada dentro da historiografia brasileira é a que envolve o próprio conceito de “Ditadura Militar”. E a ditadura era só militar? É de conhecimento da historiografia que não. Esse debate transita em nossos livros didáticos, em materiais produzidos por intelectuais acadêmicos e faz-se necessário sua ampliação para o conjunto da sociedade. René Dreifuss (1981) foi um dos primeiros a utilizar o conceito de “ditadura empresarial militar”, em sua obra intitulada “1964: A Conquista do Estado – Ação Política, Poder e Golpe de Classe”. Nessa obra, um dos capítulos é destinado à questão do IPES – Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais – sendo, inclusive, um dos grupos em que os militares e os empresários se articulam para realizar o golpe de 1964.

A primeira questão a se colocar é que não foram só os militares que realizaram o golpe de 1964, pois existiu um processo de articulação para o golpe, comprovada documentalmente, que contou com o setor empresarial, no intuito de implementar uma política de Estado que os beneficiasse.

Dreifuss (1976) aponta em seu trabalho que as origens do Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais (IPES), do Instituto Brasileiro de Ação Democrática (IBAD) e do Conselho Superior das Classes Produtoras (CONCLAP) têm suas raízes ainda no governo Juscelino Kubitschek, mas suas medidas populistas e a inflação econômica desagradavam aos interesses da elite empresarial brasileira.

Durante o governo de Jânio Quadros, o caráter moralista e conservador do gestor despertava esperanças no empresariado, que enxergavam ali uma abertura aos interesses deste grupo político-social. Saviani (2007, p.342) comenta o forte apoio dado pelo IBAD às eleições de Jânio Quadros, contando com capital financeiro estrangeiro, algo ilegal à época, sendo investigado em Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI).

Foi então que, conforme Paulo Ayres Filho, empresário e ex-diretor do Banco do Brasil no governo de Jânio Quadros, "alguns franco-atiradores de São Paulo e do Rio de Janeiro se reuniram pela primeira vez. Todos eles (talvez dez ou doze no máximo) eram relativamente jovens executivos da geração nascida durante a Primeira Guerra Mundial ou pouco depois dela". De acordo com a versão conhecida, o contato com Paulo Ayres Filho foi feito pelo empresário de origem americana Gilbert Huber Jr, residente no Rio, a quem foi dada a incumbência de recrutar homens de negócios de São Paulo (DREIFUSS, 1976, p.162).

O IPES nasceu do trabalho de base dentro do próprio empresariado brasileiro, incentivado pelo estadunidense Gilbert Huber Jr., e evidenciava o interesse estratégico dos Estados Unidos ao alinhamento ideológico da elite brasileira, inserido dentro de um contexto internacional maior pautado pelas disputas geopolíticas da Guerra Fria. O que unificava os empresários "eram suas relações econômicas multinacionais [...], o seu posicionamento anticomunista e sua ambição de readequar e reformular o Estado" (DREIFUSS, 1976, p. 163). Fundado em 29 de novembro de 1961, o IPES foi recebido com profundo entusiasmo pela grande mídia – *Jornal do Brasil*, *O Globo*, *O Correio da Manhã* – e também se expandiu rapidamente a outros centros urbanos fora do eixo Rio-São Paulo: Porto Alegre, Belo Horizonte, Curitiba, Manaus, Santos e outras cidades menores.

O dito instituto defendia sua livre participação em debates de interesse público, nos acontecimentos políticos e sociais de sua época, o estudo das políticas e reformas apontadas por João Goulart sob a ótica mercadológica liberal. Reivindicavam para si a identificação como um agrupamento apartidário, de caráter civil-educacional de cunho patriota e constituído por profissionais liberais e "homens de negócios".

Seus objetivos professados eram "promover a educação cultural, moral e cívica dos indivíduos", "desenvolver e coordenar estudos e atividades de caráter social" e, "por meio da pesquisa objetiva e discussão livre, tirar conclusões e fazer recomendações que irão contribuir para o progresso econômico, o bem-estar social e fortificar o regime democrático do Brasil." (DREIFUSS, 1976, p. 164).

Para o público o IPES se apresentava como uma organização educacional de orientação liberal voltada a solucionar problemas sociais da época, como o analfabetismo de crianças pobres. Para dentro, sua estrutura complexa apresentada era voltada para o trabalho de cooptação de aliados voltado à disputa política, ideológica e militar. O autor expõe o debate posto por seus fundadores ao instituto se este deveria ser uma organização secreta ou não. Para fins estratégicos, optou-se que as atividades secretas deveriam ser executadas por um grupo de inteligência especializado para esse fim.

O IBAD agia como uma unidade tática e o IPES operava como centro estratégico, sendo que o IBAD e outras organizações subsidiárias e paralelas tomavam a si maior parte do insucesso (ou glória) por atividades secretas, expondo-se muito mais do que o IPES (DREIFUSS, 1976, p. 164).

A relação dos militares da Escola Superior de Guerra (ESG) com os empresários do instituto é anterior ao golpe de 1964, demonstrando uma afinidade ideológica entre estes dois grupos. Saviani (2007) e Dreifuss (1976) apontam o caráter doutrinário que o instituto assumia na formação ideológica de setores sociais, sobretudo através da educação. A guerra psicológica era uma das principais armas e, como instrumento, utilizava-se dos meios de comunicação de massa (rádio, TV, cartuns e filmes) em articulação com diversos setores da sociedade civil (estudantes, operários, camponeses, partidos políticos, congressistas), cujo fim em si era a desarticulação dos instrumentos da luta popular (sindicatos, entidades estudantis, movimentos camponeses, etc.). As mesmas grandes empresas nacionais e multinacionais que também financiavam o IPES investiram na campanha de Jânio Quadros e articularam a oposição política de João Goulart.

Moura (2024) indica que o processo de desestabilização do governo João Goulart e a própria formação do regime ditatorial, ocorridas de forma coesa e simultânea em diversas frentes de atuação, denota o caráter classista urgente na análise da atuação do empresariado no Golpe de 1964. Isso se evidencia quando se analisa as frentes de atuação do complexo IPES/IBAD.

[...] a Ação Democrática Parlamentar (ADP) atuando para levar o governo a uma situação de ingovernabilidade, ao mesmo tempo em que a Campanha das Mulheres pela Democracia (CAMDE) atuava entre as mulheres de classe média com discurso de forte teor religioso e o Movimento Sindical Democrático (MSD) buscava arregimentar trabalhadores urbanos e fazer frente ao sindicalismo combativo, um dos esteios de sustentação, ainda que por vezes crítico, como demonstra a tese de Demian Melo (2013), de Goulart. Essas três frentes citadas, além das outras, estavam acopladas sob a estrutura do complexo IPES/IBAD. (MOURA, 2024, p. 155).

É feito uma provocação em torno dos usos e das disputas acerca dos termos “ditadura civil-militar” ou “ditadura empresarial-militar” por Moura (2024), entendendo que a nomenclatura “ditadura civil-militar” não assinala um recorte de classe e tampouco demarca os grupos sociais envolvidos diretamente, no caso os militares e o empresariado. Uma crítica apontada pelo autor em relação às orientações de Daniel Aarão Reis e Carlos Fico, é o fato destes apontarem uma superestimação do IPES e do empresariado no golpe de 1964 na obra de Dreifuss (1981). O trabalho do IPES era muito mais do que uma rede organizada entre o empresariado brasileiro e os militares com a agenda política

estadunidense, mas era também uma rede aberta estabelecida pelo poder da “força militar” em ampliar relações do comércio internacional dos EUA com a América Latina.

Ou seja, tratava-se de um investimento – em todos os sentidos – realizado pelo capital multinacional e seus interesses associados para assegurar a hegemonia norte-americana na América Latina. Não é como se o IPES fosse uma “jaboticaba brasileira” ou coisa que o valha, mas sim elemento constituinte de um modo de operar a política externa de modo a levar a outro patamar a acumulação capitalista (MOURA, 2024, p. 156).

Fico (2017) aponta a gerência da desestabilização política e das ações do regime militar como ações centralizadas única e exclusivamente pelos militares.

O golpe foi efetivamente dado (não apenas apoiado) por civis e militares e, portanto, é possível chamá-lo de civil-militar. [...] O regime subsequente foi inteiramente controlado pelos militares, de modo que adjetivá-lo em ressalva (“foi militar, mas também civil” ou empresarial ou o que seja) é supérfluo e impreciso – além de ter, como tudo mais em História do Tempo Presente, imediata implicação política: nesse caso, justamente por causa dessa adversatividade, a conotação é de redução da responsabilidade dos militares. (FICO: 2017, p. 53).

Ignorar a participação do empresariado neste processo de articulação pré e pós-1964 revela-se impreciso. Nas palavras de Moura (2024, p.157), “caracterizar o regime considerando a participação civil ou empresarial, ainda que com predominância do componente militar, implica reduzir a responsabilidade dos militares”. Além disso, não se pode negligenciar a interferência do poder econômico na interlocução golpista.

Saviani (2007, p.343) aponta que no campo educacional foram realizadas duas atividades importantes pelo IPES: um simpósio sobre a reforma educacional e o Fórum “A Educação que queremos”. A primeira tinha por intuito debater “as linhas mestras de uma política educacional que viabilizasse o rápido desenvolvimento econômico e social do país” (SAVIANI, 2007, p. 343), preparada de agosto a novembro de 1964 e realizada em dezembro do mesmo ano, para este evento foi preparado um documento norteador que busca assegurar o aumento da produtividade e da renda. Nas suas diretrizes:

O texto considerava, então, que a própria escola primária deveria capacitar para a realização de determinada atividade prática. Na sequência, o ensino médio teria como objetivo a preparação dos profissionais necessários ao desenvolvimento econômico e social do país, de acordo com um diagnóstico da demanda efetiva de mão de obra qualificada. E, finalmente, ao ensino

superior eram atribuídas duas funções básicas: formar a mão de obra especializada requerida pelas empresas e preparar os quadros dirigentes do país (SAVIANI, 2007, p. 343).

A ruptura democrática no ano de 1964 deixou lacunas profundas no aparelho do Estado brasileiro. Marcado pela efervescência política, no ano de 1968 os estudantes foram protagonistas do embate à ditadura empresarial-civil-militar que estava em marcha. No mundo, com o chamado “maio de 1968”, movimento de rebeldia dos estudantes universitários, aliado à repressão da “primavera de Praga” pela União Soviética, grande número de intelectuais de esquerda, antes simpatizantes da linha ideológica russa, aderiram ao maoísmo” (SAVIANI, 2007, p. 334). No Brasil, o movimento estudantil teve apoio de diversos partidos, organizações políticas e dissidências comunistas que construíam suas ações de oposição ao regime.

O auge desses protestos e manifestações foi o ano de 1968 em que aconteceu a “Passeata dos Cem Mil”, a “Batalha da Rua Maria Antonia” e o XXX Congresso da UNE em Ibiúna (SP). [...] Assim, pode-se dizer que o ME assumia uma postura mais partidária devido à presença de organizações políticas em seu interior. Maria Ribeiro do Valle (1999, p. 114) relata que as palavras de ordem clamadas pelos estudantes nestas manifestações eram “Abaixo à ditadura!” ou “Abaixo a Guerra do Vietnã!” ou ainda “Só o povo armado derruba a ditadura!” (SANTOS, 2007, p. 101).

Saviani (2007) aponta o Fórum “A educação que nos convém” como resposta do IPES às manifestações estudantis ocorridas no ano de 1968. Organizado no período de julho a setembro e realizado entre outubro e novembro daquele ano, Saviani (2007) destaca o Fórum “A educação que nos convém” como uma reação do Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais (IPES) às mobilizações estudantis que eclodiram em 1968. É importante destacar que esse evento desempenhou um papel importante na articulação da participação de Roberto de Oliveira Campos, que atuou como ministro do Planejamento durante o governo de Castelo Branco entre 1964 e 1967, e foi responsável pela definição da política econômica do regime militar e pela implementação de suas principais diretrizes (SAVIANI, 2007, p. 344). O fórum contou com a abordagem de diferentes conferências temáticas, mas a última, intitulada “Fundamentos para uma política educacional brasileira” – que teve como conferencista o ministro do Trabalho e Previdência Social Luiz Gonzaga do Nascimento Silva, foi tida como a conferência síntese do evento.

Os debates promovidos pelo Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais (IPES) evidenciam a premente necessidade da elite empresarial de assegurar uma formação rápida e eficiente de mão de

obra, alinhada aos seus interesses econômicos imediatos. Essa urgência na capacitação de trabalhadores visava não apenas suprir a demanda do mercado de trabalho, mas também promover um alinhamento com os valores patrióticos e cívicos desejados pela classe dominante. A formação de mão de obra para o mercado de trabalho se configurava como uma prioridade estratégica, com a finalidade de garantir que os trabalhadores estivessem prontamente disponíveis para atender às exigências econômicas e operacionais da elite empresarial.

Simultaneamente, buscava-se cultivar e reforçar valores patrióticos e civis que consolidassem a identidade nacional conforme os parâmetros estabelecidos pelo regime, criando um senso de coesão social e lealdade ao Estado. Além disso, o processo educacional era orientado para uma disciplina rigorosa, visando assegurar que os indivíduos respeitassem e obedecessem às normas e regras estabelecidas pela sociedade. Esse enfoque disciplinar não apenas buscava preparar os indivíduos para a conformidade com os padrões sociais e econômicos, mas também funcionava como um mecanismo de controle social, alinhando o comportamento dos cidadãos às expectativas do regime e da elite empresarial. O sentido geral desse processo é traduzido

pela ênfase nos elementos dispostos pela teoria do capital humano; na educação como formação de recursos humanos para o desenvolvimento econômico dentro dos parâmetros da ordem capitalista; na função de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho atribuída ao primeiro grau de ensino; no papel do ensino médio de formar, mediante habilidades profissionais, a mão de obra técnica requerida pelo mercado de trabalho; na diversificação do ensino superior, introduzindo-se cursos de curta durações voltadas para o atendimento da demanda de profissionais qualificados; no destaque conferido à utilização dos meios de comunicação de massa e novas tecnologias como recursos pedagógicos; na valorização do planejamento como caminho para racionalização dos investimentos e aumento de sua produtividade (SAVIANI, 2007, p. 344 – 345).

A análise de Saviani (2007) ilustra como a teoria do capital humano permeava a formação educacional da época. O enfoque na educação como um meio de desenvolvimento de recursos humanos para a ordem capitalista refletia uma visão funcionalista e instrumentalista, na qual o objetivo principal da formação educacional era a adequação do indivíduo às exigências econômicas e sociais do regime. No primeiro grau de ensino, a ênfase era na sondagem de aptidões e na preparação inicial para o trabalho, enquanto o ensino médio visava a formação técnica necessária para atender às demandas específicas do mercado. A diversificação do ensino superior, com a introdução de cursos de curta duração voltados para a formação de profissionais qualificados, bem como o uso crescente de meios de comunicação de massa e novas tecnologias como recursos pedagógicos, também reflete essa

orientação. O planejamento educacional era visto, dessa forma, como essencial para a racionalização dos investimentos e para o aumento da produtividade, evidenciando a busca por eficiência e alinhamento com as necessidades econômicas imediatas.

No entanto, essa abordagem reduzia a educação a uma mera ferramenta de adequação ao mercado e controle social, negligenciando seu potencial para promover o pensamento crítico, a reflexão e a transformação social. A ênfase na disciplina rigorosa e na conformidade não apenas limitava a autonomia dos indivíduos, mas também impunha uma visão monolítica da educação, alinhada aos interesses de uma elite que buscava consolidar seu poder econômico e político.

Portanto, a educação da ditadura militar se configurou como um mecanismo de manutenção da ordem vigente, em detrimento de seu papel potencialmente emancipador e transformador na sociedade. Logo, o projeto educacional defendido por estes e implementado ao longo do regime militar expressava estes interesses: “formar”, “cultivar”, “disciplinar” (MARTINS, 2014). Formar mão-de-obra para o mercado de trabalho, cultivar os valores patrióticos-cívicos e disciplinar para as normas e regras da sociedade.

3. “Formar”, “cultivar”, “disciplinar”: as disciplinas cívico-militares

Como já apontado, o ensino do componente curricular Organização Social e Política Brasileira (OSPB) nas escolas do país tem suas origens no ano de 1962, juntamente com Educação Cívica que se constituía legalmente como “prática educativa obrigatória”, assim como Educação Física, Educação Artística, Educação Doméstica e Artes Femininas, como prescreve o documento “Normas para Ensino Médio”, elaborado pelo CFE no mesmo ano.

A dita “Revolução de 1964” não alterou as estruturas sociais do nosso país, pelo contrário, abriu uma fenda no aparato estatal, marcado pela censura, perseguição e pelo discurso ultranacionalista controlado pelos militares com apoio de setores sociais como a ala mais tradicional da Igreja Católica e os empresários. Se o ano de 1968 foi marcado pelas manifestações de rua organizadas pelos estudantes em torno da Frente Ampla, a resposta do governo seria mais recrudescimento das Forças Armadas com a implementação do Ato Institucional nº 5 – AI-5 – conhecido também dentro da historiografia como “anos de chumbo”.

O AI-5 deu superpoderes ao presidente da República, que foi autorizado a cassar mandatos eletivos, a suspender por dez anos os direitos políticos de qualquer cidadão, a decretar o recesso do Congresso Nacional e de outros

órgãos legislativos, a intervir nos estados e municípios, além de suspender o direito ao *habeas corpus* (FUNINI, 2022).

Neste cenário caracterizado pelo autoritarismo, pelo Estado de exceção, pela ampliação dos poderes políticos ao poder executivo e pela perseguição de adversários, a educação se tornou uma ferramenta necessária à formação ideológica desse novo regime. No ano seguinte, em 1969, é implantado o Decreto-Lei nº 869/1969, que tinha como caráter a obrigatoriedade do ensino de Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória em todas as escolas e graus de ensino do país. De cunho ufanista e moralista, a disciplina tinha as seguintes finalidades, como prevê seu artigo 2º:

[...] 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) a 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 (BRASIL, 1969).

Analizando esse artigo percebemos que as preocupações dessa disciplina giravam em torno da reprodução dos princípios morais-religiosos, culto ao nacionalismo e da obediência à lei e à ordem para a manutenção do *status quo*, valores e princípios estes que eram colunas de sustentação desse Estado autoritário e repressor. Inseridas no contexto internacional de bipolarização ideológica da Guerra Fria, essas ações atendiam aos interesses da Doutrina de Segurança Nacional (DSN), uma “estratégia geopolítica ideológica que serviu de base para a manutenção da estrutura repressiva do período excepcional” (TOSCAN, 2020, p. 1).

A DSN acreditava que para combater o “inimigo externo” (a ameaça comunista) era necessário combater “o inimigo interno”, todos aqueles que pudesse ser considerados subversivos ou potencial ameaça para o regime militar. Abreu e Filho (2006) apontam que a construção da disciplina não era posterior à dita doutrina, ao contrário, a moral e cívica foi uma doutrina elaborada ao lado da segurança nacional. O dito componente curricular se mostrava como “uma tentativa de enquadrar o comportamento das pessoas dentro de um padrão social, que estava sendo construído pelo Estado (ABREU e FILHO, 2006, p. 125).

Dreifuss (1981) aponta que duas modalidades de ação deveriam ser consideradas para compreender as táticas adotadas pela elite orgânica do IPES: a ação ideológica e social e a ação político-militar. No campo ideológico, “visava apresentar as abordagens da elite orgânica aos responsáveis por tomadas de decisão políticas e ao público em geral [...]. Visava infundir ou fortalecer atitudes e pontos de vista tradicionais de direita e estimular percepções negativas do bloco popular nacional-reformista” (DREIFUSS, 1981, p. 231).

Como podemos perceber, a educação durante esse período se configurava como uma ferramenta essencial para o reforço das ideologias dominantes, sustentando o regime através da imposição de um padrão moral e cívico que servia tanto aos interesses imediatos quanto aos objetivos de longo prazo da elite militar e empresarial. A disciplina não apenas funcionava como um meio de controle social, mas também como um instrumento de propaganda e conformidade, alinhando a educação às estratégias repressivas da DSN e às práticas autoritárias do regime militar.

4. A Disciplina de OSPB: uma análise didática e editorial

A disciplina de Organização Social e Política Brasileira (OSPB) fez parte dos currículos escolares brasileiros a partir de 1962, sendo obrigatória pela lei nº 869/1969, juntamente com Educação Moral e Cívica e ambas extintas a partir de 1993 com a revogação do decreto-lei a partir da lei nº 8.663/1993, sendo substituídas pelas disciplinas da área de Ciências Humanas e Sociais.

Braghini (2012) aponta em seus estudos que dentre os grupos interessados no retorno das disciplinas cívico-morais como Educação Moral e Cívica (EMC) e OSPB estavam os empresários do ramo das editoras gráficas no país. Em seu estudo, no qual a autora analisa o crescimento econômico da Editora do Brasil S.A, ela analisa como esse grupo empresarial foi importante no apoio dado ao golpe de 1964 e também na articulação ideológica entre as ideias defendidas pelo regime e os materiais didáticos divulgados nas escolas públicas do país.

Fundada ainda em 1943 pelos ex-funcionários da Companhia Editora Nacional, Carlos Costta e Manoel Netto, a Editora do Brasil S.A (EBSA) teve sua inauguração articulada por 36 membros fundadores, muitos deles com ligações diretas com a atuação política do estado de São Paulo e também com o governo federal.

Entre os trinta e seis membros fundadores, podemos constatar a presença de alguns professores da capital e do interior, funcionários públicos e membros atuantes na política de São Paulo, por exemplo, Alfredo Leite Gomes, autor

de livro didático pela Companhia Editora Nacional; Joaquim de Campos Bicudo, inspetor federal de ensino; Otto Costa, advogado e, posteriormente, procurador-geral do Estado de São Paulo (BRAGHINI, 2012, p. 157).

Descontentes com as mobilizações estudantis e com o governo de João Goulart, os editores da dita empresa não disfarçavam o discurso anticomunista que se entrelaçava aos princípios defendidos pela DSN. Gustavo Corção, um dos principais jornalistas e editores da EBSA, católico assumido, defendia a “manutenção de um equilíbrio que fosse avesso aos excessos e aos riscos de uma ordem social mantida pela multidão” (BRAGHINI, 2012, p. 159). O aceno ao catolicismo foi buscado numa tentativa de alcançar o público leitor das escolas confessionais (professores e funcionários) e também de minimizar uma ala mais à esquerda da igreja alinhada com a teologia da libertação, “[...] optavam por manter-se fiéis aos escritos de D. Vicente Scherer, conhecido à época, entre outros assuntos, por atacar Anísio Teixeira, acusando-o de “comunista”, por conta da participação do educador baiano na campanha em defesa da escola pública” (BRAGHINI, 2012, p. 159).

Destaca Braghini (2012) que Alfredo Gomes e Victor Mussumeci mantinham relacionamentos constantes com os clérigos, com as comissões regionais e nacional de Moral e Civismo e representantes de escolas e editoras católicas, visando ampliar seu arco de influência ideológica, mas também econômica. Com a implementação da OSPB e a retomada da EMC como prática em 1962 e depois a obrigatoriedade de oferta destas a partir de 1969, a empresa assistiria um “boom” em seus ativos em parcerias público-privadas firmadas através de programas governamentais como a Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (COLTED) e o convênio entre o Ministério da Educação e a *United States Agency for International Development* (USAID).

Em 1966, Victor Mussumeci, representante da EBSA, participou da reunião conjunta dos Conselhos de Educação Moral e Cívica, promovida pelo Conselho Federal de Educação (CFE) e pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC). Durante este encontro, Mussumeci destacou a importância de se considerar quatro tipos distintos de civismo no “estudo dos processos para formar o cidadão”: o patriótico, o institucional, o político e o solidarista (BRAGHINI, 2012, p. 165). A partir de sua obra didática homônima, elaborada para a disciplina de Organização Social e Política Brasileira (OSPB) e publicada em 1975, embora em circulação desde uma década antes, Mussumeci delineou claramente as finalidades do componente curricular e do manual correspondente.

Na apresentação da obra, o autor explicita os objetivos e os propósitos que orientam o ensino da disciplina, revelando a abordagem pedagógica e ideológica que se propõe a promover. Segundo os objetivos delineados, o conjunto de ensinamentos formalizados sob aquele título visava proporcionar

uma formação cívica abrangente, com ênfase na internalização de valores patrióticos e na conformidade com as normas e com os princípios estabelecidos pelo regime. A obra buscava, assim, não apenas instruir sobre os aspectos da organização social e política, mas também consolidar um sentido de lealdade e adesão aos valores e aos objetivos do Estado, refletindo a orientação ideológica que permeava o currículo da época, como a

[...] 1 - preparação do jovem para o exercício consciente da cidadania brasileira com fundamento na moral no patriotismo e na ação construtiva visando o bem comum. 2 - Inserção do jovem na vida política e social do país através de um conhecimento adequado de nossas instituições, de nossa estrutura governamental, dos processos políticos e administrativos que asseguram o pleno funcionamento de um regime democrático (MUSSUMECI, 1975, p.5).

O aspecto intrigante reside no fato de que a disciplina preconizava a necessidade de um regime democrático para a instrução juvenil, alicerçada na moralidade, no patriotismo e nas instituições políticas e administrativas. Isso ocorria em um contexto em que o país atravessava a ruptura de seus processos democráticos, imerso em uma ditadura que restringia severamente qualquer forma de manifestação da sociedade civil, com particular ênfase na supressão das atividades do movimento estudantil.

O “solidarismo” aqui é apontado como uma “elevada competência moral” que liga o jovem à comunidade, uma tentativa clara do regime de conter a organização coletiva dos estudantes e verter isso em base política aos militares, “combatendo” a subversão e a rebeldia dos jovens.

Foi o desejo de auxiliar os mestres na tarefa de formar cidadãos conscientes de seus direitos e de seus deveres, honestamente aptos para interpretarem e defenderem a democracia, suficientemente solidários para atuarem beneficamente na sociedade brasileira e na sociedade universal, - o agente que inspirou a feitura deste modesto compêndio (MUSSUMECI, 1975, p. 6).

O referido "compêndio" está estruturado em duas partes distintas. A primeira parte, intitulada "Generalidades" focaliza as "noções fundamentais de educação social e cívica" (MUSSUMECI, 1975, p. 5), proporcionando uma base conceitual inicial. A segunda parte, sob o título “O Brasil Social e Político” adota uma abordagem que integra a perspectiva histórica, considerada por Mussumeci como essencial para a compreensão e interpretação dos fenômenos sociais, econômicos e políticos “da hora presente” (MUSSUMECI, 1975, p. 5).

Durante o regime militar, que vigorou de 1964 a 1985, a educação e a propaganda foram fortemente instrumentalizadas pelo Estado para promover uma visão ideológica alinhada com os

interesses do regime. O ensino de “noções fundamentais de educação social e cívica” e a análise do “Brasil Social e Político” podem ser vistos como tentativas de moldar a consciência pública e a percepção histórica de acordo com os princípios e a agenda do regime militar.

A abordagem de Mussumeci, ao enfatizar uma compreensão histórica dos fenômenos atuais, pode ter sido utilizada para justificar ou legitimar a situação política vigente, adaptando a narrativa histórica às necessidades do regime. A "perspectiva histórica" proposta, portanto, poderia ter sido direcionada a consolidar uma visão que minimizasse ou obscurecesse a natureza repressiva da ditadura e a supressão das liberdades civis, apresentando o regime como um guardião da ordem e da estabilidade social.

Logo, a estrutura do "compêndio" e seu conteúdo devem ser analisados com uma compreensão crítica de como a educação foi manipulada durante o período militar. Em vez de promover uma educação verdadeiramente cívica e crítica, o regime utilizou esses materiais para reforçar seu controle sobre a sociedade, moldando a visão histórica e social conforme seus próprios interesses e necessidades políticas.

Considerações Finais

A Ditadura empresarial-civil militar para se sustentar durante mais de duas décadas no poder no Brasil, além de contar com aparato da força repressora do Estado – as forças armadas – também teve como aliada estratégica essencial para se manter assim a aliança dos/com os empresários. O Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais (IPES) assume papel determinante no golpe de 1964, financiando candidaturas de empresários, fortalecendo o terror psicológico da população através dos meios de comunicação e interferindo na formação ideológica por meio da educação. Neste artigo trouxemos alguns exemplos de como o IPES atuou nos bastidores – às vezes como protagonista – para a ruptura do Estado democrático de direito,

A participação do IPES no golpe de 1964 não é inocente, ela atende aos interesses econômicos dessa parcela social que busca ter o controle do aparelho do Estado até os dias atuais, seja atuando diretamente na política do congresso e legislações locais, seja incidindo em reformas de cunho neoliberais nas décadas seguintes. No contexto ditatorial, no caso, a formação de uma mão de obra preparada para atender às demandas do mercado emergente, sobretudo empresarial, que fosse instruída a obedecer, apertar botões e não questionar: “formar, cultivar e disciplinar”. O modelo tecnocrata de educação atenderia assim aos interesses dessa elite, que estava mais preocupada com próprios

interesses econômicos que necessariamente com um modelo educacional que emancipasse criticamente a população.

As disciplinas cívico-militares, como Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política Brasileira foram instrumentos utilizados por esse modelo educacional, esvaziadas de conhecimentos técnico-científicos e carregadas de um patriotismo demasiadamente apelativo e religioso. A educação, usada como instrumento de formação social coletiva, neste caso para além de “formar”, propagandeava ideias e valores de uma ditadura e construía uma imagem “idealizada” de um regime político que camuflava suas fissuras como a corrupção, a censura e a perseguição aos opositores políticos.

O mercado editorial de livros didáticos – vale destacar – foi um dos principais entusiastas das reformas educacionais nas décadas de 1960 e 1970 na oferta das disciplinas cívico-militares, seja pelo alinhamento ideológico de sua equipe editorial, seja pela barganha econômica obtida pelo faturamento da circulação de suas obras pelo país, não à toa empresários do ramo editorial assumiram uma árdua defesa na formulação de diretrizes curriculares voltadas para essas disciplinas, sem sequer esconder suas intenções do seu público, caso da Editora do Brasil S.A, que nesse período específico passou por um processo de expansão bem significativo.

Da perseguição política à formação ideológica da população, todos elementos acima faziam parte do que se entendia como Doutrina de Segurança Nacional, conceito utilizado durante a Guerra Fria para caracterizar um conjunto de iniciativas que visavam combater a “ameaça comunista” nos trópicos e nos países de zona de influência estadunidense. Neste caso brasileiro, além das denúncias e censuras de potenciais atores subversivos, a formação ideológica se fazia essencial para uma sociedade “solidária” e alinhada aos interesses do regime político em questão. Logo, a educação foi instrumentalizada não visando a emancipação do ser através do aprendizado, mas sim a propagação contínua de valores ufanistas e conservadores promovida por empresários, militares e religiosos católicos nas escolas, buscando atender aos seus próprios interesses.

Referências bibliográficas

ABREU, V. K; FILHO, G. I. A Educação Moral e Cívica – doutrina, disciplina e prática educativa. In: **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas – SP: Editora Unicamp, n. 24, p. 125 – 134, dez. 2006.

- BRAGHINI, K. M. Z. A Editora do Brasil S/A nos anos 1960-1970: a consolidação de uma editora brasileira no mercado didático e o ensino de educação moral e cívica. In: **Revista Brasileira de História da Educação**. Maringá – PR: EDUEM, v.12, n.3, p. 153-166, dez. 2012.
- BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 72, p. 51, dez. 1961.
- _____. Indicação s/nº/1962, de 24 de abril de 1962, Câmara de Ensino Primário e Médio (CEPM), Conselho Federal de Educação (CFE). **Normas para o Ensino Médio**. In: Documenta nº1, Rio de Janeiro, mar. 1962.
- _____. Decreto-Lei nº 869, de 12 de setembro de 1969. **Dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino no País, e dá outras providências**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 81, p. 209, set. 1969.
- _____. Lei nº 8.663, de 14 de junho de 1993. **Revoga o Decreto-Lei nº 869, de 12 de dezembro de 1969, e dá outras providências**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 105, p. 1317, set. 1993.
- DREIFUSS, R. A. **1964: A Conquista do Estado - Ação Política, Poder e Golpe de Classe**. Petrópolis – RJ: Editora Vozes, 3^a edição, 1981.
- FICO, C. Ditadura militar brasileira: aproximações teóricas e historiográficas. **Revista Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 9, n. 20, p. 05-74, 2017.
- FUINI, Pedro. Ditadura decreta o Ato institucional nº5. **FFLCH USP**, São Paulo, 13 de dez. de 2022. Disponível em: <https://www.fflch.usp.br/42239>. Acesso em: 02 de jul. de 2024.
- HOBBSAWN, Eric. **A Era dos Extremos: o breve século XX – 1914 – 1991**. São Paulo – SP: Companhia das Letras, 2^a edição, 1994.
- MARTINS, M. C. As humanidades em debate: a reformulação curricular e a criação de novas disciplinas escolares. In: OLIVEIRA, M. A T.; RANZI, S. M. F (Orgs.). contribuições para o debate. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.
- MARTINS, M. C. Reflexos reformistas: o ensino das humanidades na ditadura militar brasileira e as formas duvidosas de esquecer. In: **Educar em Revista**. Editora UFPR, n. 51, p. 37-50, jan./mar. 2014.
- MOURA, Yagoo. Sessenta anos do golpe de 1964: balanço historiográfico e perspectivas para novos estudos. In: **Germinal - Marxismo e Educação em debate**: Dossiê - Trabalho, ciência & tecnologia:

ofensiva capitalista e as lutas por práxis emancipatória. Salvador – BA: v. 16, n. 1, p. 147-166, abr. 2024.

MUSSUMECI, Victor. **Organização Social e Política Brasileira:** Elementos de Educação Moral, Social e Cívica. Guarulhos – SP: Editora do Brasil, 1975.

SANTOS, J. S. A Repressão ao movimento estudantil na ditadura militar. In: **Aurora - Revista de Ciências Sociais**. Marília – SP: Editora Unesp, v. III, n. V, p. 101 – 108, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2007.

TOSCAN, S. P. A Doutrina de Segurança Nacional e seu legado antidemocrático. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS CRIMINAIS, 11., 2020, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), 2020.