



Katya Braghini\* y Marcus Aurélio Taborda de Oliveira\*\*

## O elogio da educação e da juventude pela ditadura militar brasileira: pistas para uma pedagogia essencialista na imprensa brasileira (1961-1975)

### RESUMO

O trabalho reflete sobre a disputa de sentidos em relação ao papel da juventude na cultura brasileira no começo da ditadura militar. Mobiliza artigos publicados na imprensa nos anos 1960 e 1970, com destaque à *Revista da Editora do Brasil*. Mostramos que a ditadura militar implantada pelo golpe de 1964 daria grande destaque ao ideal de educação de uma juventude que contribuísse para a modernização do país, a “vanguarda brasileira”, contrapondo-se aos jovens envolvidos com o questionamento da ordem política, com a subversão e até mesmo com a luta armada, que caracterizariam uma juventude transviada. O resultado foi o desenvolvimento de um tipo de sensibilidade política que apostava em uma pedagogia essencialista que procurava definir uma maneira correta de ser jovem, no período, no país, de acordo com os pressupostos ideológicos da ditadura.

### PALAVRAS-CHAVE

Educação e ditadura • história do currículo • juventude e ditadura • vanguarda brasileira • educação das sensibilidades políticas

\* Professora e pesquisadora do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade (PPG-EHPS) da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Coordena o Núcleo de Estudos Escola e seus Objetos (NEO). Coordena a rede Iberoamericana de História da Educação em Ciências (REDiHEC). Filiação: PUC-SP. Correio eletrônico: katya.braghini@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7790-2884>

\*\* Professor titular do Departamento de Ciências Aplicadas à Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Coordena o Núcleo de Pesquisas sobre a Educação dos Sentidos e das Sensibilidades (Nupes). Filiação: UFMG. Correio eletrônico: marcustaborda@uol.com.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6079-9710>



## TITLE

The praise of education and youth by the Brazilian military dictatorship: clues to an essentialist pedagogy in the Brazilian press (1961-1975)

## ABSTRACT

The work reflects on the dispute of meanings in relation to the role of youth in Brazilian culture at the beginning of the military dictatorship. It draws on articles published in the press in the 1960s and 1970s, with a focus on *Revista da Editora do Brasil*. We demonstrate that the military dictatorship established by the 1964 coup emphasized the ideal of educating a youth that would contribute to the modernization of the country, the “Brazilian vanguard”, in contrast to young people involved in questioning the political order, with subversion and even armed struggle, which would characterize a wayward youth. The result was the development of a type of political sensitivity that relied on an essentialist pedagogy that sought to define a correct way of being young, in the period, in the country, in accordance with the ideological assumptions of the dictatorship.

## KEYWORDS

Education and dictatorship • history of curriculum • youth and dictatorship  
• Brazilian avant-garde • Education of political sensibilities

## INTRODUÇÃO. UMA JUVENTUDE A SER PURIFICADA: A “VANGUARDA BRASILEIRA”

A preocupação com o lugar dos jovens na organização da cultura não é fenômeno recente na história. As experiências da Itália fascista, da Alemanha nazista e mesmo da Ação Católica, todas ainda na primeira metade do século XX, são bons indicativos da sua existência, bem como a Juventude Brasileira patrocinada pela ditadura de Getúlio Vargas, no Brasil, a partir de 1937. Mas a década de 1960 parece ter inaugurado um período no qual a juventude passou a ser disputada como um elemento chave na luta hegemônica. Fosse pelas massivas manifestações estudantis/juvenis observadas desde fins dos anos 1950 em todo o mundo ocidental, pelo sucesso da Revolução Cubana, basicamente capitaneada por lideranças jovens, ou ainda, pela pujante presença dos jovens na cena política e cultural brasileira ao longo das décadas de 1960 e 1970, o fato é que os jovens se tornaram objeto de atenção e preocupação em diferentes âmbitos da sociedade brasileira, sobretudo os oficiais (Lima, 2023, Groppo, 2000, Martins Filho, 1998).

Mas não foi diferente em relação à imprensa periódica e didática que passou a disputar os sentidos sobre o vir a ser da juventude, promovendo uma “juventude estudiosa” adequada aos desígnios da ditadura de modo a apresentar uma contrapartida de boa juventude brasileira, diante de estudantes que reivindicavam nas ruas.



Adjetivos atribuídos aos jovens já apareciam nos discursos publicados na *Revista da Editora do Brasil S/A* (EBSA) no início dos anos 1960. Este periódico, nascido em 1947, foi apresentado ao público docente, em primeiro lugar, como item que intermediava os professores em relacionamentos com órgãos estatais, de modo a organizar suas carreiras em relação às suas licenças de trabalho ou para o esclarecimento público sobre a legislação educacional brasileira. Era uma revista mensal, sem descontinuidade de impressão, distribuída em todos os ginásios públicos brasileiros, fruto da Editora do Brasil, estabelecimento de impressão de livros didáticos que em 1971 se tornou uma das mais importantes editoras brasileiras do gênero. Nos anos 1960, antes mesmo do golpe militar em 1964, esta revista não esconde o seu descontentamento com os jovens mobilizados em lutas estudantis. Após o golpe civil-militar, em 1964, a revista passa a defender o fechamento do regime e atuando como plataforma anti-estudantil, emitindo opiniões próprias e, ao mesmo tempo, republicando editoriais, artigos, reportagens da imprensa diária que caminhavam no mesmo sentido. Agindo como um *clipping* de notícias, a sua intenção era “informar” as escolas sobre o desvirtuamento dos estudantes, fazendo uma cartografia do pensamento conservador que perpassava a própria editora, os jornais diários, instituições variadas, reverberando amplamente o ideário militar que recaí sobre o funcionamento da educação brasileira (Braghini, 2015).

Por meio desse procedimento, foi possível organizar todos os números de EBSA entre janeiro de 1961 e dezembro de 1980, periodização desta pesquisa, contabilizando 228 edições da *Revista* e 211 artigos em que a juventude esteve no conteúdo do artigo. Para a discussão sobre a “juventude estudiosa” foi levada em consideração a análise dos textos cujo conteúdo registrou explicitamente ou fez referência às seguintes expressões: “juventude boa” (43 artigos), “juventude estudiosa” (16), “estudantes bons” (11). A ampliação da base documental para a retirada de dados foi feita por meio da observação “por dentro” da fonte, isto é, foi selecionada uma documentação contígua no tempo e no espaço e que está mencionada direta ou indiretamente na própria *Revista*.

Este procedimento teve a intenção de ampliar a base documental para este estudo e parte do princípio que as fontes citadas na *Revista* fazem parte do seu universo de referências. Isso significou ampliar as redes de relações pessoais, intelectuais e políticas sobre as quais os editores da revista se amparavam para defender as suas ideias. Por esse procedimento, foram separados e procurados os seguintes documentos e registros: livros didáticos produzidos pela Editora do Brasil; documentação referente aos autores indicados no catálogo da Editora; documentos da Igreja Católica, tais como as Encíclicas *Mater et Magistra* e *Divini Ilius Magistri*; documentos produzidos pelo general Araújo Lopes, principal militar responsável pela instituição da disciplina de Educação Moral e Cívica (EMC) em 1969; documentos da Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) sobre a União Nacional dos Estudantes (UNE) em 1964; legislações variadas, etc.

No periódico os jovens em primeiro lugar eram associados ao bom estudante e ao trabalho. Mas outras histórias também surgiram após a demarcação da



existência de um *potencial juvenil* que ficou destacado com as manifestações estudantis nos anos 1960 em todo o mundo. E mesmo que este potencial tenha sido demarcado como benéfico ao país, não impediu a prisão do jornalista Artur José Poerner por conta da publicação do seu livro “O poder Jovem” (Athayde, 1970).

O “potencial” juvenil foi registrado em 6,13% dentre as referências sobre a juventude nesta revista. Essa divisão de atributos apareceu claramente em setembro de 1969, no início do período mais duro da ditadura, pelo General Moacyr Araújo Lopes, então coordenador da Comissão que propunha o retorno da disciplina de Educação Moral e Cívica (EMC), designado pelo governo militar:

É preciso separar os movimentos válidos da juventude, perfeitamente defensáveis no que representam de renovadores da sociedade, daqueles que apenas se destinam a destruir valores definitivos da nossa civilização. Esses são condenáveis e é preciso tornar obrigatório o seu controle e a destruição das fontes que os originam (EBSA, 1969, p. 36).

A ideia de existência de movimentos “válidos de juventude” nestes passam a acompanhar as determinações que são apresentadas na Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) que à época investigava uma suposta irresponsabilidade na gerência de dinheiro público por parte da União Nacional dos Estudantes (UNE). O relatório final de tal CPI articula a ideia de uma forte necessidade de apartamento entre os estudantes rebelados, daqueles que seriam os verdadeiros estudantes, jovens que não participavam de movimentos políticos e que cumpriam a sua função mais importante que era a de estudar (Botelho, 2017). Essa ideia de gerenciamento entre o “bom” e o “mal” estudante está replicada na Lei 4.464 (9/11/1964), conhecida como Lei Suplicy de Lacerda, cujo teor também mostra este movimento de separação das representações de jovens saudáveis daqueles que corrompiam a própria juventude com atos subversivos. A partir deste momento, a juventude converte-se em uma categoria social com uma “energia exuberante” que poderia ser modelada com outros desígnios (EBSA, 1962, p. 62).

Em 1965, o ministro da Educação Flávio Suplicy dizia que com o uso da lei de controle das entidades estudantis a intenção era também criar “lideranças sadias, seguras e esteiradas no civismo objetivo e construtivo”, a fim de ampliar a voz da juventude. Uma juventude que “não somente fala em progresso, mas que também o promove pelo trabalho na grande missão de realizar os ideais brasileiros” (EBSA, 1965, pp. 23-24). A montagem de um ideário de jovem bom passa a ser outro modo de viabilizar uma juventude compatível e agregada às crenças dos responsáveis não apenas da Editora do Brasil, mas de uma composição social que passa por políticos, empresários e a imprensa de circulação em massa. Essa discussão perpassou toda a produção didática dos livros voltados ao civismo desta editora, se prolongou durante a década de 1960 e adentrou a década de 1970, configurando parte do que pode ser denominada uma preocupação essencialista em relação à educação (Martins, 2014; Taborda de Oliveira e Braghini, no prelo).



Caracterizamos como essencialista uma concepção educativa unívoca, não afeita à pluralidade política, social ou cultural. Não se trata de um rótulo ou de uma classificação em relação a uma possível escola ou tradição pedagógica. Antes essa caracterização procura localizar em termos históricos os ideais pedagógicos muito restritos dos governos ditatoriais brasileiros, os quais defendiam uma pauta de valores também bastante restrita. No caso dos seus defensores, esses valores pressupunham um tipo de cidadania para a colaboração, portanto não crítica, e a religiosidade cristã, notadamente a católica, sendo ambos sustentáculos de valores tradicionais como a família nuclear, a propriedade, o trabalho, o anticomunismo e a pauta dos costumes. Esses valores eram a base sobre a qual, no plano educativo, estruturar-se-ia o Brasil Grande do megalomaniaco ufanismo brasileiro. Como lembra Martins (2014), os princípios orientadores daquele tipo de iniciativa estavam assentados em duas dimensões básicas: disciplinar a população e moralizar os costumes. Estavam em disputa sensibilidades, sendo que a ditadura almejava “formar para a adequação, cultivar a cooperação e disciplinar o espírito” (Martins, 2014). No nosso entendimento o currículo tecnocrático propunha algo que ia além de uma simples formação de acordo com os interesses da economia capitalista, como a historiografia costuma destacar. Não por acaso, a reforma da educação definida em 1971 pressupunha todo um reordenamento dos dispositivos escolares que apresentava e valorizava, inclusive, a imagem e a ação de lideranças estudantis limpas, esportistas, vitalistas, jovens com responsabilidade social, tanto nas práticas escolares quanto fora delas. Ao definirmos aqueles pressupostos pedagógicos como essencialistas, o fazemos a partir do entendimento que são portadores de propriedades fixas ou imutáveis para as pessoas e a sua formação.

Aquilo que se atribuía como direito e dever dos futuros cidadãos em formação nas escolas, era essencial à sua condição: uma cidadania baseada na comunidade, nunca crítica, ancorada em uma religiosidade cristã-católica e em valores tradicionais como a família nuclear, a propriedade, o trabalho e a pauta dos costumes. Esses valores definiam o entendimento muito peculiar que a ditadura tinha de *democracia*. O currículo prescrito, isento de conflitos, oficial e único para o país, pressupunha um determinado e único modelo de homem e de sociedade. Definia que os alunos fizessem o que *deveria* ser feito. Nesse sentido, o universo escolar era considerado um subsistema da vida comunitária almejada pela ditadura. E essa era definida por uma noção simplista de sociedade, para a qual o Estado era um tipo de demiurgo de um conjunto de indivíduos que pela comunicação definiam a sua unidade e afinidade social, de modo a criar um sentimento de pertencimento nacional ou de não questionar a sua imposição e arbitrariedade (Taborda de Oliveira e Braghini, no prelo).

Aquela expectativa seria mobilizada pelos reformadores da educação brasileira no começo da década como justificativa da interligação entre os graus de ensino apresentada pela Lei 5.692 de 11/8/1971 (EBSA, 1972, p. 30). Destacava-se o “potencial” dos jovens como uma “vontade firme e reta no orgulho de nação soberana e independente” (EBSA, 1974, p. 3).



A ideia de que determinados dotes representativos da juventude estudantil deviam ser observados, capturados e usados para o benefício do desenvolvimento do país perpassou os discursos da revista em simultaneidade aos ataques ao movimento estudantil e à mobilização política dentro ou fora da escola. Também a ideia de que os jovens eram detentores de uma força virtual que poderia (ou não) ser detonada no futuro teve várias formas, ora usada como elemento para a distribuição de jovens para as possibilidades de trabalho, ora como um fator moral imprescindível para a grandeza do país. Ambas faziam ecos aos interesses ideológicos do regime.

Sobre uma “juventude estudiosa” que era “boa” recaíram as seguintes imagens: ela era um “puro manancial”; que deveria carregar a “mística de uma democracia autêntica”, a integração entre classes em “perfeita identificação com o destino do regime e da nacionalidade”; boa como a “índole do nosso povo”, “pura”, “dócil”, “sensível”, que trabalhava, tinha amor à família e à Pátria.<sup>1</sup> A representação de um jovem laborioso, educado, deveria ser compreendida pelos leitores como um mapeamento da *verdadeira* juventude estudantil, denominada “vanguarda brasileira”.

Na sequência nos ocupamos da construção de um processo de purificação da juventude brasileira, apresentada nas legislações, na imprensa diária brasileira, e nos conteúdos da Editora do Brasil e seus responsáveis, apresentado o que foi sugerido como forma de “desviar” a juventude do seu potencial de revolta e, também de “organizar” o jovem “tranquilo”.

## JUVENTUDE COMO “PURO MANANCIAL” BUSCA UM BRASIL MELHOR<sup>2</sup>

Desde o período das grandes greves estudantis perpetradas no início da década de 1960, os estudantes estavam associados à ideia de que eles só tinham tempo para atuar politicamente porque eram socialmente privilegiados e não trabalhavam. Entretanto, não foi exatamente isso o encontrado em outras interpretações sobre o período. Foracchi (1965, p. 3), atestou haver no período um “traço marcante” de “*reciprocidade fundada na dependência familiar*” [grifo da autora], onde o estudante, além de manter-se, ainda colaborava para o sustento da família. De

1 As expressões citadas foram cunhadas respectivamente pelo jornal *Folha de São Paulo* no artigo “Estudantes” em 5/7/1964 (EBSA, 1964, p. 63); pelo Ministro da Educação em 1965, Flavia Suplicy de Lacerda (EBSA, 1965, p. 22) e *O Estado de S. Paulo* no artigo “150 mil operários respondem aos estudantes” (22/5/1970, p. 3); por Alfredo Gomes, no artigo “Responsabilidade de todos” (EBSA, 1971, p. 7).

2 A juventude estudiosa como “puro manancial” foi analisada nas páginas de *Folha de S. Paulo* (10/4/1964, p. 13) na figura da Ação de Estudantes Democráticos pedindo a união do Exército após o golpe militar estando eles unidos a diversas outras instituições, grupos, associações, tais como o Movimento de Arregimentação Feminino, a União Cívica Feminina, a Liga do Professorado Católico, entre outros.



acordo com a autora, os vínculos entre os jovens e a família haviam se alterado e houve a necessidade de que os jovens trabalhassem como um imperativo das circunstâncias dessa nova situação concreta de convivência: a vida em família estaria encarecida (Foracchi, 1965, p. 55).

Gouveia e Havighurst (1969) ao analisar os dados por amostragem em escolas das capitais de cinco estados brasileiros salientaram as condições socioeconômicas do estudante de grau médio e, nesse caso, reforçaram que os estudantes trabalhavam e esperavam prolongar os estudos no futuro. Já a revista *Realidade* (1967), em uma pesquisa sobre a juventude brasileira feita em 1967, mostrou que havia 160 mil jovens nas universidades do país, o que equivalia a 2% dos jovens entre 19-25 anos. Dos jovens entre 14-25 anos (mil rapazes e moças que responderam à pesquisa), 61% estudavam, 34% trabalhavam, mas não foram apresentados dados demonstrando quantos faziam as duas atividades ao mesmo tempo (*Realidade*, 1967, p. 19).

Os dados e as análises apresentados, a despeito de indicarem uma faixa de estudantes que não trabalhavam, parecem apontar que a percepção dos editores, que desvinculava os estudantes do trabalho, fosse um senso comum. De qualquer forma, senso comum ou não, o fato é que foi estabelecido na revista um vínculo essencial entre os estudantes e o trabalho como uma pedagogia a ser aplicada nas escolas. Foram desenvolvidas proposições educacionais, teóricas e práticas, algumas tornadas lei, construídas como uma proposta para uma juventude estudantil que não confabulava com os seus pares revoltados. O professor Eugênio Augusto Antunes, por exemplo, fez um discurso durante a abertura do curso Mauá de Tecnologia na Escola de Engenharia e, segundo o documento, foi “ovacionado” pelos estudantes a partir do tema *A responsabilidade social do estudante no momento brasileiro* (EBSA, 1963, pp. 56-57). No seu pronunciamento, pediu a “reação” dos moços contra todos aqueles que procuravam corroer as instituições democráticas provocando “indisciplina e anarquia”, ativando o que ele chamou de “responsabilidade social”, se apegar aos valores da solidariedade e ter uma atitude nacionalista (EBSA, 1963, p. 57). O trabalho era, para o jovem, uma correta evolução moral e financeira para com a sociedade que lhe sustentou.<sup>3</sup>

Ao criar um laço que relacionava o destino dos jovens ao trabalho e ao “currículo a percorrer”, encadeados dentro da escola, foi pensada uma revisão de certos “quadros” da educação brasileira associando-a à imagem de que os jovens estavam cobertos de potencial e energia para gastar pelo Brasil. Portanto, os discursos

3 A associação entre os jovens e o trabalho foi feita, também, por meio da apresentação de quatro programas estadunidenses de amparo ao pagamento da universidade. Amparo que deveria ser dado aos estudantes que trabalhavam e pesquisavam ao mesmo tempo e mantinham bom histórico escolar. O artigo cita como programas que beneficiariam os estudantes norte-americanos: Programa de Empréstimos para a Defesa do Estudante, sob a Lei Nacional de Defesa (1958), criado pelo Congresso Nacional. Foi citado o “United Student Aid Funds, Inc.” (1961); o Programa da Associação Médica Norte-Americana; e os Programas “Cooperativos” de algumas universidades que “combinam os estudos com algum trabalho na especialidade escolhida pelo jovem que estuda e trabalha em semestres alternados” (EBSA, 1964, pp. 50-51).



também tratavam de alterar as possibilidades das trajetórias estudantis, e não somente, de enfatizar um ensino voltado para o trabalho. Era o que expressava Gustavo Corção divulgando a sua concepção de purificação dos meios universitários. O jornalista focou na capacidade dos jovens em analisar os fatos e colaborar com espírito participativo. Sugeriu ao então Ministro da Educação, Moniz de Aragão, que os estudantes fossem ouvidos com “atenção”, pois, como professor, ele teria encontrado, “muitas vezes”, “problemas, conflitos, colisões em que os estudantes tinham razão contra as instituições comodamente paralisadas”. De acordo com o jornalista havia “certos problemas universitários” que só os estudantes tinham a “capacidade de transmitir” e o ministro deveria aproveitar o ensejo para fazer sentir aos jovens a obrigação em colaborar, “mas colaborar de um modo que até hoje não foi feito” (*Diário de Notícias*, 7/8/1966, p. 2). Para o autor do artigo, o sentido de cooperação, a capacidade de transmissão de ideias e o dinamismo dos estudantes poderiam ser destacados como elementos dignos de atenção.

Austregésilo de Athayde, escritor e então presidente da Academia Brasileira de Letras (ABL) em conferência no Palácio do Rádio em Belo Horizonte, teria afirmado: “o futuro pertence à juventude”, não para “desperdiçá-lo”, mas para “enfrentá-lo com responsabilidade e dever”. De acordo com o escritor, todos os brasileiros estavam em “marcha” e os jovens estavam “em marcha em ritmo acelerado”, e esse caminho deveria ser “evolutivo” (EBSA, 1970, p. 21). O futuro deveria ser um objetivo, e o potencial seria assumido com responsabilidade e pressa de forma a se tornar uma materialidade. Ainda segundo o autor, a “maioria” dos jovens estaria “estudando ou pesquisando nos laboratórios” e a todos lembrou que “os avanços científicos” deviam acompanhar o “avanço moral do homem” (EBSA, 1970, p. 21). Para ele, a aptidão da juventude, um poder quimérico, poderia ser acelerado. Neste caso, não houve queixas sobre a rapidez dos jovens.

Alfredo Gomes, professor e redator da Editora do Brasil, em fevereiro de 1968, não hesitou em chamar a juventude brasileira de “magnífica” ao julgar que a sua “energia” deveria ser usada, “deve ser aproveitada para a sua própria formação com o sentido de responsabilidade que lhe cabe de zelar pelo patrimônio territorial e moral deixado pelo passado que a geração do presente mantém” (Gomes, 1968, p. 6). Seis meses mais tarde, este mesmo professor demarcou que a juventude tinha se desviado há tempos dessa responsabilidade. Isso, por ter criado um “desnivelamento cultural” com o esvaziamento do espírito e a valorização da matéria (Gomes, 1969, p. 6). Tratava-se de garantir o uso da energia de toda uma nova geração que ainda estando na escola, ou que nela adentrasse, mantivesse o patrimônio e as tradições passadas pelos mais velhos.

Gomes, fazendo uma de suas análises sobre a História, terminou o seu texto, em 1969, apontando uma responsabilidade da escola para com a campanha de purificação dos estudantes. Para o autor, cabia “à Escola preparar os jovens contra as insídias, aguçar-lhes a perspicácia dos próprios juízos para não tomarem o erro pela verdade, a aparência pela realidade”. A escola era vista como uma fortaleza que tinha como uma missão defender os estudantes “contra as minorias *entenebrecidas e agitadas*” (Gomes, 1969, p. 8, destaque nosso).



Pouco tempo antes, durante as discussões sobre a Reforma Universitária e a Reforma Administrativa do MEC – Decreto 66.967/1970 – e antecipando uma “reforma no ensino”, o redator da revista sugeriu o que considerava como “providências essenciais” de modificações no sistema de ensino. Sobre os jovens e as suas características, atrelados ao tipo de ensino modificado, disse Gomes (1968):

O discernimento do jovem na atualidade e a necessidade de lhe solicitar responsabilidade, assim como torná-lo quanto antes valor positivo pela produtividade, pelo exercício da atividade remunerada e pela participação na vida social ou comunitária, tudo isto está a indicar que, também, o ensino médio, deve tornar-se compacto e menos dilatado (p. 3).

Para este professor e outros autores, a permanência na escola contribuiria para que a juventude não se dispersasse do seu dever e se intrometesse em temas que não lhe competiam. Sobre a possibilidade de modificação da estrutura do sistema seriado de ensino e a sua relação com a modificação das idades “legais”, pronunciou:

Muitos argumentos poderiam ser alinhavados para dizer da conveniência de recuar até a maioridade legal para os dezoito anos, como numerosos são os que mostram a inconveniência de reter os jovens por demasiado tempo, aos bancos escolares quer nos cursos que visam à cultura média e de iniciação profissional básica quer nos cursos de nível superior para o exercício da profissão mais bem lastreada técnica e culturalmente (Gomes, 1968, p. 3).

O jovem deveria ser tornado um “valor positivo” quando confundida a sua participação social a uma atividade profissional. Para tanto, parecia ser válida a possibilidade de alteração de uma idade oficial, assim como a de aceleração do fluxo escolar. De certa forma, essa proposta apresentou a ideia de que o tempo de permanência na escola, como uma gestação necessária para o mundo adulto, poderia ser precipitado de forma a despejar os jovens, o mais rápido possível, à produção econômica. A formação dos jovens, ainda que amparada por uma formação escolar precipitada, não pareceu indigna aos olhos do professor.

Essa condição “administrativa” da juventude estudantil também ficou evidente na fala do professor Pedro Calmon, quando avaliou um documento do presidente da França, à época Georges Pompidou, fazendo referência à importância do completo isolamento entre os estudantes de grau médio e os de nível superior. Para o professor, o “encontro entre gerações estudantis diferentes” acarretava “sérios prejuízos”, pois não era justo que os “ginasianos” se antecipassem, nem que os “universitários” se retardassem a partir de um “encontro” dado pelo sistema de ensino (EBSA, 1971, p. 40). Segundo Calmon, o regime de ensino brasileiro não permitia “fusões” e “perturbações” entre os dois níveis de ensino. Dava a entender que o “corte” entre os níveis de ensino, além de servir a um “problema de segurança”, não contradizia um “fator psicológico também” (EBSA, 1971, p. 40).



A discussão sobre o papel da escola naquilo que era apontado como providências essenciais de mudança no caráter da juventude, cada vez mais afeita ao questionamento da ordem, enfatizava que os pais compreendessem a função da escola como um centro elevado de distribuição de vocações. Foi possível perceber que, para os editores, a função da escola na educação dos jovens oscilou entre ser um ambiente de importância diminuída e ser um ambiente importantíssimo. Por um lado, a importância da escola passou a ser medida pela rapidez na execução do tempo de obrigatoriedade escolar. A escola média a ser vista como um ambiente de rápida passagem obrigatória. Por outro lado, mesmo tendo pressa, a escola, mais do que a família, deveria ter a propriedade da distribuição de futuros disponíveis ampliando o espectro de atividades úteis e de amparo social.

Se os jovens eram “conscientes dos problemas da comunidade”, participariam de diferentes campanhas de solidariedade mostrando a exuberância dessa etapa da vida (EBSA, 1966, p. 27; Gomes, 1968, p. 6). Sobre a participação de jovens em campanhas, vemos, sincronicamente, na repercussão de várias delas, o empenho de diferentes instituições para alimentar a ideia de potencial juvenil de forma generalizada. Nos anos 1970 havia muitas delas, tais como a Operação Juventude (Marinha do Brasil – Pará, em setembro de 1971), para fazer reparos em escolas; a Campanha contra os tóxicos (Ministério da Educação – Brasil, em abril de 1972); a Maratona Escolar para o 1º e 2º graus (Caixa Econômica Federal – Brasil, em julho de 1977): para estimular o hábito da leitura; entre outras (Braghini, 2015, p. 211-212).

## JUVENTUDE ESTUDIOSA COMO ELEMENTO DE SUSTENTAÇÃO DA “MÍSTICA DO PATRIOTISMO”<sup>4</sup>

Fazer com que a juventude estudiosa também voltasse a sua crença para uma “mística da democracia autêntica” foi a tônica do discurso do ministro da Educação, Flávio Suplicy, durante a comemoração do Dia da Independência do Brasil em 1965. Quando o ministro apelou para que os jovens mantivessem a “cabeça erguida”, estava a dizer sobre a capacidade de o jovem não ficar subserviente aos mandos de uma “minoridade concentrada”, politicamente ativa, para se voltar aos “destinos da Pátria”.

Durante o discurso, os jovens estudantes foram transformados em “força viva do Brasil”, porque somavam “80 milhões de brasileiros”, representantes da “maioria do eleitorado”. Portanto era, antes de tudo, uma força numérica. Para o ministro, a participação ativa deste grupo era o mesmo que “atuação cívica”: “atuação patriótica em defesa de novas ideias e novos conceitos, na grande tarefa

4 Parecer do deputado Plínio Salgado sobre o projeto do governo que dispõe sobre o ensino no Exército, aprovado pela Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados (EBSA, 1971, p. 43).



de aprimoramento do regime”, dar “resposta aos desafios do presente e do futuro” (EBSA, 1965, p. 24). Já a revista EBSA comemorava o fato de que o movimento estudantil “de esquerda” conseguiu penetrar apenas em um pequeno número de estudantes. A maioria dos estudantes, “através dos próprios inquéritos revolucionários, era totalmente inofensiva a qualquer doutrina subversiva” (*Folha de S. Paulo*, 24/4/1966, p. 4).

O apelo feito à maioria dos jovens, pondo-os como uma força numérica, que por si só seria capaz de constranger os avanços de uma “minoridade concentrada”, deu a entender que o plano para uma boa juventude foi pensado ao primeiro grupo. Pois além de ela ser a força numérica, passaria a ser o grupo representativo do “Brasil Grande”, mote da ditadura. E mais uma vez a atuação cívica aparecia como uma ferramenta de lapidação desse quadro.

Alfredo Gomes, em 1969, enquanto defendia os princípios da Lei de Diretrizes e Bases de 1961, apontou para uma “dupla responsabilidade” dos educadores com relação ao civismo aplicado nas escolas. A primeira em fortalecer o corpo com a Educação Física e a instituição de uma disciplina escolar que envolvesse a “Organização Política e Social” (Gomes, 1969, pp. 1-3). Sobre o primeiro assunto, o autor deu importância à instituição da disciplina de Educação Física como prática esportiva por duas ordens: a) A Educação Física devia propiciar ao jovem em cada uma das etapas do seu desenvolvimento o uso do “tempo em um espaço”. Tempo usado naquilo que chamava de “fisiocultura” e atividades recreativas dentro de um espaço específico para esse fim; b) A Educação Física compreendida, “principalmente nas grandes cidades e nas áreas de maior densidade demográfica”, como forma de libertação das crianças da “angústia nos apartamentos, permitindo-lhes recreação sadia e educativa”.

Portanto, para a prática esportiva, vista como componente cívico, os educadores deveriam levar em consideração a manutenção de “convênios com agremiações desportivas”, clubes de campo, “senão a própria construção de estádios escolares”; ocupação dos períodos ociosos, posteriores aos horários de aula em sala “sob a supervisão de pessoal especializado”, buscando, desta forma, impedir ao jovem a “distração perniciosa” ou que se corrompesse no “abandono” que vivia, “tornando-se caso de polícia ou [...] de justiça” (Gomes, 1969, pp. 2-3). Visto dessa forma, o civismo empreendido à prática da Educação Física repassava à escola a responsabilidade de prover algumas “faltas nas vidas de jovens urbanos: a falta de espaço e a falta do que fazer”. Algo que, a partir de 1968, marcaria a valorização do esporte e da Educação Física como aspecto fundamental do ideário do regime ditatorial, como mostrou Taborda de Oliveira (2017). Segundo o parecer, com a falta do que fazer, e com o pouco espaço disponível para as atividades físicas, os estudantes burlariam práticas alternativas pouco construtivas como fazer política fora da escola.

Sobre o segundo assunto, a instituição de uma disciplina que envolvesse o civismo como um conteúdo necessário nas escolas, o autor argumentava que não se fazia “civismo” nem pela “prática” de Educação Cívica, nem com a disciplina “Organização Política e Social”. O civismo, segundo ele, era matéria ensinada como forma de



praticar virtudes a partir da relação recíproca entre o estudante com o seu mundo, julgando que, em um mundo bom, seriam apreendidos bons conhecimentos, e, dessa forma, os jovens formariam o seu próprio “juízo crítico” (Gomes, 1969, pp. 2-3).

Portanto, segundo o autor, restou a inclusão da disciplina obrigatória de Educação Moral e Cívica nas escolas, pois, “sem programa básico, sem diretrizes emanadas dos órgãos competentes”, a EMC prestava ao “desserviço de catequeses não desejadas”. Mesmo diante da alegação de que a EMC “não podia ser ensinada pela ‘formulação de regras de comportamento’”, o professor revelou que, fosse como prática ou como disciplinas, ambas eram incompletas. Por esta ideia o que estava em jogo era a oferta aos educandos do “entendimento de nossa organização política, lastreada pela tradição, história e formação da nacionalidade”, mas por causa do desfibrilamento cívico generalizado o conhecimento cívico seria incompleto (Gomes, 1969, pp. 3-4). Falou como editor de uma das mais importantes produtoras de livros didáticos de civismo no país naquele momento.<sup>5</sup>

Do mesmo modo, em uma das palestras proferidas pelo General Moacir Araújo Lopes, intitulada “Rumos para a educação da juventude brasileira”, havia a ideia de apreensão do conhecimento por uma espécie de iluminação. O autor julgava que Deus teria sido invocado pela maioria da população brasileira “para a iluminação das atividades nacionais”. Por este motivo, a educação devia desenvolver-se por meio de uma base “filosófico-religiosa” (Lopes, 1967, p. 18).<sup>6</sup> Sobre a juventude, o que preocupava o general era que, ao prazo de duas décadas, a ela seria passado o “bastão do comando das atividades nacionais”. Reforçou a ênfase sobre a educação dessa juventude que, segundo ele, não estava corrompida (Lopes, 1967, p. 8).

Após seis anos de aplicação nas escolas da disciplina de EMC, o *Jornal do Brasil* em 1975 fez uma matéria discutindo sua eficácia. Apresentou considerações do então ministro da Educação, General Ney Braga; do professor Tarcísio Padilha, do Conselho Federal da Educação (CFE); do ex-ministro da Educação e senador Coronel Jarbas Passarinho e do General Bina Machado, ex-comandante do I Exército e da Escola Superior de Guerra (ESG). Todos os senhores opinaram sobre a importância da introdução da disciplina nas escolas como resposta “à guerra revolucionária marxista-leninista”. Entretanto, sobre os estudantes, Jarbas Passarinho afirmou que o governo precisava “assumir uma posição consciente e responsável na comunidade” estabelecendo “hábitos e atitudes” que não permitissem à juventude se entregar a “uma mera afirmação pessoal mediante a contestação” (Padilha, 1975, p. 20).

Para o ministro Ney Braga, a “grande missão” da EMC era dar “consciência a nova geração” de que eles, os propositores da disciplina, não eram um “hiato,

5 A Editora do Brasil possuiu um reconhecido catálogo de livros de Educação Moral e Cívica (EMC) e Organização Social e Política Brasileira (OSP). Participou ativamente das comissões de ensino sobre os livros didáticos desta disciplina. Os membros desta empresa tinham contatos diretos com o General Moacir Araújo Lopes, o militar que coordenava a Comissão Nacional de Moral e Civismo (CNMC).

6 Palestra proferida no Ministério da Educação e Cultura, na Universidade Federal de Goiás e no Lions Club de Leme, todas em 1967.



um intervalo, um parêntesis, inexpressivo na História do Brasil” (EBSA, 1975, p. 62). Tanto Jarbas Passarinho quanto Tarcísio Padilha consideraram que a longa lacuna nas atividades de EMC no país, entre 1946 e 1969, fomentou uma juventude sem “parâmetros educacionais”. Neste caso, a EMC foi apontada como uma potencializadora de atitudes educacionais: força dinamizadora que buscaria um tempo perdido, a fim de inculcar *rapidamente* os valores histórico-culturais da nacionalidade. Ao final, Bina Machado julgou que os valores daquela juventude eram os mesmos da “geração passada”. Diferentes na “forma”, iguais em “conteúdo”. Sem maiores explicações, o general deu a entender que se o “conteúdo” dos jovens era o mesmo de antigamente, a disciplina de EMC servia muito mais para modelar este formato de estudante (Padilha, 1975, p. 20).

Ver o jovem como um colosso que sustentaria o patriotismo mítico, reconduz à ideia de poder jovem, mas agora, sob um teto de tradição, de uma essência nacional. Ver a próxima geração como um receptáculo da existência de quem propõe uma lei sobre moral e civismo foi entendê-la como possível parceira. Ver o jovem como o pilar de uma democracia “autêntica” e mística poderia dar a ele um sentimento de crença poderosa no país e em si mesmo. Por conseguinte, jogar a democracia em meio a uma ditadura, ao misticismo, também deixou o jovem desmanchado no ar. O bom jovem, nesses discursos, era forte porque era etéreo.

## LIVROS DIDÁTICOS E INFANTO-JUVENIS E OS BONS VALORES PARA OS JOVENS

O jovem como ator do presente e líder do futuro eram duas ideias que estavam propugnadas no livro de *Organização social e política brasileira* de Victor Mussumeci (1964) e *Moral e Civismo* de Mussumeci, Felipe Moschini e Otto Costa (1971), autores com sucesso de vendas na Editora do Brasil. Os jovens em ação estariam amparados pelos quatro pilares do civismo: o patriotismo, o civismo institucional, o civismo político e o solidarismo (Mussumeci, 1964, Mussumeci e Moschini, Costa, 1971).<sup>7</sup>

Para os autores, os livros de civismo seriam um roteiro para o ensinamento das noções da organização pátria. Como “pedagogia”, primeiro, havia a ideia de “ajudar o jovem a ganhar a consciência de seu valor de ‘pessoa’ e adquirir compreensão da necessidade de agir como ‘pessoa’”, em favor das grandes instituições brasileiras, tais como família, Pátria, etc., sempre alicerçadas no cristianismo católico. Depois, os editores fixavam a imagem de que o jovem devesse ser amparado por valores credenciados da família, da escola, do entorno, em busca da “*verdadeira essência* de uma ética do civismo solidarista” (Mussumeci, 1964).

Como respaldo à aplicação desse civismo solidário, a Editora do Brasil divulgava que todas essas ideias eram também a vontade da Organização das Nações Unidas (ONU), com base no artigo 26 da *Declaração Universal dos Direitos do*

7 Prefácio da 33ª edição de *Organização Social e Política Brasileira* (OSPB) em 1964.



*Homem*, que versava sobre o “direito à instrução”; da Igreja Católica com as suas análises sobre os “problemas sociais” na *Mater et Magistra*, e, ao final dos anos 1960, do Conselho Federal da Educação (CFE), das determinações do Decreto 58.023 de 21 de março de 1966, que estabeleceu a prática da educação cívica em todo o país, e, por fim, da própria lei sobre a instituição de uma disciplina de EMC. Segundo os editores a constituição dessa “prática” apelaria para o uso de todos os veículos de difusão cultural para além dos muros escolares, fazendo uso de campanhas cívicas, como já dissemos, comemoração de datas nacionais e concursos em torno dos livros. Por isso mesmo, de acordo com o Decreto 58.023/1966, em seu artigo 5º, ficava instituído um setor de Educação Cívica dentro da Divisão de Educação Extra-Escolar do Ministério da Educação.

Sobre os livros, os editores, em maio de 1969, fizeram uma ampla defesa da literatura infanto-juvenil, compilando opiniões sobre o que seria uma boa literatura para jovens. O resultado da compilação sugeriu que jovens necessitavam de um tipo de literatura voltada especificamente para eles, seguindo critérios em que estava em jogo uma linguagem que fosse acessível, sem ser vulgar. Ligada às etapas de desenvolvimento do jovem, sem que fosse pueril ou tola, “sadia, equilibrada e construtiva” (EBSA, 1969, pp. 2 e 5). Novamente, Gomes enfatizou que, algumas obras clássicas de literatura deveriam ser adaptadas às crianças e adolescentes, facilitadas ao “espírito do século” (EBSA, 1969, pp. 2-4). Embora o espírito do texto recaísse sobre o tipo de literatura que poderia ser “aprovada” em atividades escolares, contrapondo-a aos livros que deveriam ser banidos das escolas, o compilador dos textos omitiu que ele próprio era um notório adaptador de livros clássicos para a infância e juventude, tendo publicado obras tais como *Por mares nunca dantes navegados*, adaptação de *Os Lusíadas* de Camões, pela Editora Melhoramentos e “Robson Suíço”, adequado a partir da obra de John Rudolf Wyss, pela Abril Cultural. Os personagens considerados modelares para os jovens eram: Robinson Crusoe em Defoe; Starck, em Wyss, e Godfrey, em Júlio Verne (EBSA, 1969, pp. 2-4).

Como é possível constatar, todas as personagens eram homens, imersos em condições adversas, naufragos em ilhas, que em meio à desesperança se lançaram em empreitadas de autossuperação. Foram capazes de sair das dificuldades encontradas em um ambiente inóspito, usando a sagacidade individual. É possível fazer outras apreensões sobre esses personagens, como também é possível considerar que essas qualificações das personalidades já fossem exemplares para os jovens muito tempo antes desse evento. No entanto, é possível cogitar o fato de que essas qualificações coincidiam com as qualidades consideradas essenciais pedidas à juventude naquele mesmo período.

## A FORMAÇÃO DE LIDERANÇAS PARA O DESENVOLVIMENTO DAS “FORÇAS DA HUMANIDADE”

Havia a preocupação com a formação de lideranças que promovessem atos com espontaneidade, voltadas à solidariedade e espírito de cooperação. Pensando



assim, a Editora propunha a construção de um molde de liderança que detonasse uma capacidade juvenil de agir “sem premeditação”, como se uma possível aptidão inata para as boas atitudes pudesse ser transformada em hábito. Havia, também, a preocupação com os exemplos de liderança que inspiravam a juventude naquele momento, tais como Fidel Castro e Che Guevara. É possível pensar que a formação de novas lideranças competentes estava sendo deslocada também para outros ambientes para além da universidade, e que esse fenômeno social, sobre o qual se discutia sobre a preponderância ou não desse status da universidade, estava circulando socialmente.

O General Moacir Araújo Lopes, em 1969, procurou mostrar que uma parte da juventude mundial passava por uma crise com um vetor de caráter regressivo que tentava levar “o homem de volta ao instinto”. Portanto, a partir desse pensamento, ao mesmo tempo em que o jovem estaria associado às novidades do mundo moderno, parte das suas atitudes se voltavam não para um movimento civilizador, evolutivo, mas sim para uma ideia de primórdios. Em contrapartida, para o general conferencista, se havia um pedido de progressão da juventude, esta aconteceria pelas contribuições de grandes líderes, tais como Jesus Cristo, Moisés, Buda e Zaratrusta (EBSA, 1969, p. 36). Segundo este documento, para progredir era necessário buscar os bons e idealizados exemplos de líderes carismáticos do passado remoto.

A partir de 1972, o editor Gomes, enquanto escrevia à juventude, encontrou outra bandeira de luta: defender as tradições do passado e batalhar pela construção de um imaginário sobre as honras de personagens da História. De acordo com a crônica, o desprezo para com as pessoas e atos do passado era uma doença advinda da ideia de conflito entre gerações, e o professor não compreendia o motivo da execração pública aos vultos do passado (Gomes, 1972, p. 5). De sua parte, fazendo uma recapitulação do período de instituição da disciplina de EMC, o “esvaziamento moral e cívico da juventude brasileira” tinha relação com o “desdém pelas tradições, a repulsa aos pronunciamentos cívicos, como se estivessem superados ou devessem ser ignorados” (Gomes, 1975, p. 10). Para o autor, era mais lúcido contrariar a juventude que desdenhava das tradições (Gomes, 1975, p. 9).

Mais à frente no tempo, em entrevista, o mesmo professor, que também era membro da Comissão Estadual de Moral e Civismo de São Paulo, disse que havia um abandono das atitudes e atividades cívicas representadas por cerimoniais que expressavam uma “herança nacional”. Por isso, no entender do redator, faltava à juventude um civismo também como prática escolar desses cerimoniais (Gomes, 1977, p. 63). Para Gomes era importante exaltar os grandes nomes que seriam exemplo para a juventude (quase todos homens!), que marcaram a memória escolar e histórica brasileira (Gomes, 1967, pp. 162-163).

O foco distintivo que a *Revista* faz para as lideranças está bastante ligado ao civismo católico, nostálgico, pregado pelos seus colaboradores da revista, e aquilo que Hobsbawm chamou de uso das “tradições inventadas”, as quais “visam inculcar certos valores e normas de comportamento através da repetição, o que implica, automaticamente, uma continuidade em relação ao passado (Hobsbawm



e Range, 1997, p. 9). A tradição inventada inclui a ideia de que as “tradições” podem ser planejadas, formalmente institucionalizadas, dentro de uma sociedade em transformação. Sendo uma “tradição”, volta-se para o passado. Mas, por ser planejada, torna esse passado uma construção histórica da qual é possível fazer um uso conveniente. De acordo com o seu pensamento, existe uma “engenharia social” para que uma tradição seja estabelecida (Hobsbawm e Range, 1997, pp. 21-22). Não é demais sugerir que esse processo contribui para a educação das sensibilidades políticas.

Os estudantes viam como ídolos os revolucionários e outros jovens militantes, às vezes, como eles, estampados em revistas e jornais de circulação. Viam e com eles se identificavam. Em contrapartida, jornalistas, editores e militares discutiam a “falta de civismo” dos estudantes ao repelir, segundos suas interpretações, outros tantos líderes brasileiros, pessoas que, segundos eles, eram exemplares e com os quais os jovens “deveriam” se identificar (Braghini, 2024). Para o ministro Ney Braga, seria um plano de autoafirmação. O civismo proposto aos jovens pregava a necessidade de estabelecer conexão com heróis do passado.

A EMC, como disciplina, os livros de civismo, os artigos da revista, os meios de comunicação em massa, os eventos esportivos, as campanhas institucionais foram mecanismos para que esse retorno ao passado, passado construído, fosse rapidamente absorvido, forjando uma nova sensibilidade em relação à política nacional. Se pensarmos que a construção de um passado também implica uma inovação, já que é uma nova história, podemos observar alguns aspectos sobre essa “história conveniente” arquitetada aos jovens: a) Ela pode ter sido construída, também, como forma de contraofensiva reacionária à circulação das imagens de jovens revolucionários do presente; o que, de certa forma, diz algo sobre um possível embate editorial a respeito dos conteúdos de livros didáticos e outros impressos; b) Tinha um apelo nostálgico, pois, as pessoas que propunham esse tipo de civismo reclamavam de um tempo “áureo”, quando as práticas cívicas, cerimoniais, recheadas de símbolos pátrios, eram comuns em vários ambientes, inclusive o escolar; c) Importava ainda apresentar, naquele presente, lideranças “limpas”, esportistas, jovens com “responsabilidade social”, tanto nas práticas escolares quanto fora dela. Tratava-se de um lento processo de educação política. A EMC era uma espécie de dispositivo de emergência que intensificava os planos de mudança ou de resistência às novidades, para que fossem tornados estímulos sentimentais pela grandeza da Pátria, conforme a necessidade.

## OS “BONS JOVENS” EM ASSOCIAÇÕES ESTUDANTIS: PRONUNCIAMENTOS E ATOS

Temos conhecimento sobre as associações estudantis que nos anos 1960 se mobilizaram contra os militares e o progressivo fechamento do regime. Mas, a documentação também apresenta uma juventude que surgia como bons moços, “democráticos”, que não aceitavam, por exemplo, a forma de condução do movimento



estudantil pelos seus pares. Cuba foi exemplo e chamariz para que os estudantes se sentissem atraídos pela luta revolucionária em plena Guerra-Fria. Mas nem todos os líderes estudantis assim pensavam. Assim é noticiado em EBSA o descontentamento de certos estudantes, em 1961, em relação à Revolução Cubana. Na nota, Fidel Castro é chamado de ditador. Este Centro Acadêmico não aceitava que, em nome de todos os estudantes, houvesse manifestações favoráveis à Cuba, como se extremistas pudessem falar por toda a classe estudantil (EBSA, 1961, p. 51).

O jornal *O Estado de S. Paulo* (OESP) noticiou em 22 de outubro de 1961 uma celeuma entre estudantes favoráveis e contrários à revolução, indicando que no IV Congresso Latino-Americano de Estudantes, realizado em Natal, a UNE teria recebido “uma grande e merecida lição” pelo repúdio de “estudantes democráticos” às manifestações de exaltação ao líder cubano (OESP, São Paulo, 12/10/1961, p. 46). Foram produzidas duas resoluções pelos “estudantes democráticos”: uma que pedia pelo fim dos fuzilamentos e “outorgar o máximo de garantias que o processo revolucionário permite” aos estudantes; outra, pedindo à Comissão de Investigações Estudantis (RIC) da Secretaria Coordenadora da União Nacional dos Estudantes (Cosec), para que realizasse uma investigação sobre a “repressão” que sofriam os estudantes cubanos contrários ao novo regime. De acordo com o artigo, nem todos os estudantes pareciam dispostos a defender os atos revolucionários das lideranças cubanas. Parte deles eram contrários aos fuzilamentos acontecidos na ilha. Havia estudantes dispostos a concordar com o golpe militar em 1964.

Outro exemplo foi o apontado pela União Metropolitana dos Estudantes (UME) em 1964, como “órgão máximo de representação dos universitários cariocas”.<sup>8</sup> À época a entidade teria expressado “sua confiança nas Forças Armadas, certos de que eles reconduzirão a Nação à legalidade constitucional” (EBSA, 1964, p. 58). Esse manifesto, assinado pelo estudante Antônio Figueira Filho (presidente), Evanildo Japiassú (Vice-Presidente/ “Problemas Nacionais”) e Lia Acquarene da Silva (2ª secretária), se posicionou “enfaticamente, contra os extremismos da esquerda e da direita [...]”; lutava para que fosse barrada definitivamente a ameaça comunista [...]”; reiterou a “sua condenação à falsa política de unidade estudantil, espécie de frente única”, que visava “massificar os estudantes impedindo a livre manifestação das vontades, oprimindo as consciências”; reiterou “enfaticamente”, que a preocupação dos estudantes, naquele caso, prendia-se “aos assuntos que lhes estão diretamente afetos”, tais como: “a Reforma Universitária, as melhorias das condições e técnicas de ensino, de modo que sejam preparados profissionais competentes para as tarefas do progresso nacional” (EBSA, 1964, pp. 58-59).

Com esse mesmo intuito, também da parte do Diretório Estadual dos Estudantes do Estado de São Paulo, por intermédio de seu presidente, o estudante Luciano Rodrigues Alves Pedroso, partiu um manifesto de apoio ao Presidente-ditador Marechal Castelo Branco, por manter “dentro da ordem e da lei as instituições de nosso país” (EBSA, 1965, pp. 28-29). O manifesto repetia os bordões sobre a

8 Referentes ou pertencentes à cidade do Rio de Janeiro.



ameaça comunista nos meios estudantis. Também, foi favorável ao uso das medidas de segurança nacional que os deixassem “estudar em paz” e os colocava como a “verdadeira liderança nacional”, “pensamento unânime” dos “estudantes democratas”. Por fim, julgou que o uso da força ditatorial contra as “minorias” valeria a pena diante do risco de se perder o “futuro da Pátria, o nosso futuro” (EBSA, 1965, pp. 28-29). Também ficou registrado por Gustavo Corção que estudantes iriam percorrer “colégios e as faculdades buscando adesões” a uma homenagem que estariam preparando às Forças Armadas. Havia, portanto, uma quantidade de mobilizações jovens que atuavam em conjunto com as frentes golpistas de 1964. Mas, o jornalista ficou apreensivo com a notícia de que haveria essa manifestação. Para o jornalista “era feio o zelo desses moços que correm em homenagear os vencedores” e que eles “deveriam abster-se desse tipo de atividade”. Não porque o jornalista fosse contrário “aos bons serviços prestados pelos militares”, mas porque os estudantes, favoráveis ou contrários, não deveriam se mobilizar de forma alguma para além do dinamismo “estudantil, escolar, universitário” (Corção, 1964, p. 2). Para Corção, o estudante bom não tomava posição nenhuma. Ficava parado. Adepto ou adverso, o estudante deveria permanecer dentro da escola e, se preferisse por estar do lado de fora, que optasse em ser mais discípulo e menos tutor.

Durante o processo de constituição da Lei Suplicy, foram cunhados como “estudantes democráticos” aqueles que, em comitiva, foram até Brasília apontar sugestões ao “projeto de extinção da UNE e entidades congêneres”. O próprio ministro da Educação teria recebido estudantes de vários estados brasileiros porque estes estariam interessados em “analisar e apresentar ideias visando solucionar alguns casos no âmbito das entidades que representam” (EBSA, 1964, pp. 27-28). Um mês antes à data quando aconteceriam as eleições gerais de representantes estudantis (16/9/1965), também foi noticiado que o Centro Acadêmico “Oswaldo Cruz” da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo (USP) teria realizado uma discussão entre professores e alunos com o propósito de examinar “com espírito construtivo” a Lei 4.464.

Todos estes exemplos entram nos critérios de “bons jovens” apontados como elogiosos. Essa percepção vai ao encontro de uma lacuna pouco explorada pela historiografia que diz respeito aos movimentos estudantis de “direita”, anticomunistas. Simões (1985, pp. 82-83), que apresentou a inserção das mulheres na política nos anos 1960, mostrou que não eram poucos os grupos estudantis cuja participação era “reservada” aos espaços privados, nos lares e escritórios, atuando em parceria aos grupos femininos que faziam do lar a sua maior bandeira de luta. Os jovens das associações estudantis que rechaçavam a atuação dos seus pares de “esquerda” foram apresentados como uma alternativa ao “outro” movimento estudantil. De acordo com os documentos apresentados, julgou-se que a participação de estudantes em associações era possível quando praticada uma política de conciliação, principalmente se feita em conjunto com as ideias oficiais. Não é demais recordar que parte daqueles estudantes “democráticos” se reuniram em fins da década de 1960 em torno do famigerado Comando de Caça aos Comunistas (CCC),



agrupamento que surge dentre os partidos acadêmicos da Faculdade de Direito (USP) e do Instituto Mackenzie, fazem mobilização política em salões, festas, festivais, enquanto são estudantes e, ao mesmo tempo, escondidos e negligenciados pela lei, praticam violência política, dando sustentação civil ao regime, inclusive praticando atos terroristas e, posteriormente, torturas.

### **CONCLUSÕES. MARCAS DE UM REDATOR CRISTÃO: “CRISTO MORREU JOVEM PARA QUE O ESPÍRITO HUMANO NÃO ENVELHECESSE E SE DESFIZESSE NA INUTILIDADE DAS COISAS”<sup>9</sup>**

Em 1972, o redator de EBSA escreveu sobre a evolução do ideal educativo, dizendo que ele era “histórico” e que se modificava de acordo com as necessidades sociais (EBSA, 1972, p. 3). Segundo ele, os problemas educacionais estariam resolvidos se aos educandos fosse repassado o sentido cristão do “viver bem”, registrado pelo Papa Pio XI na Encíclica *Divini Illius Magistri*. Isto é, porta-se bem nesta “vida terrena” buscando “alcançar o ‘fim sublime’ para o qual foi criado” (EBSA, 1972, p. 6). De acordo com o autor, “viver bem” a vida terrena, no aspecto político-social, significava o estabelecimento da “integração e do equilíbrio entre os grupos” que compõem uma comunidade. Referiu-se a um ideal educativo que delineasse o homem à comunidade, “perfeitamente ajustado”, projetando esse ideal para frente. Pois, a intenção não era formar “só para viver o dia de hoje” (EBSA, 1972, p. 6).

Lembremos que a Encíclica determinou em 1929 que o fim sublime, após a morte, era o principal objetivo de uma verdadeira educação cristã. Jesus Cristo foi apontado como o verdadeiro modelo à juventude, principalmente durante o “período da sua vida oculta, laboriosa, obediente”. Mas o documento não necessariamente associou essas ideias ao “viver bem”. O ajustamento do jovem aparecia como um dever cumprido para Gomes, porque a Encíclica reconhecia os trabalhos dos leigos atuantes em benefício das causas educacionais dentro da Ação Católica. Fazer com que os jovens fossem “ajustados” apareceu como uma bonificação espiritual para o redator.

Wandick da Nobrêga, diretor geral do Colégio e Faculdade de Humanidades Pedro II, compartilhou com Gomes a mesma alegria por sentir o jovem “perfeitamente ajustado”, ao relatar a entrega de prêmios aos vencedores do concurso instituído pela Portaria nº 17 de 10/3/1973 do MEC. Essa portaria teria instituído um concurso solicitando o pronunciamento dos jovens sobre a “Revolução de 1964”. De acordo com o professor, quando os jovens eram “devidamente esclarecidos” dificilmente trilhavam por “ínvios caminhos” (EBSA, 1973, p. 53).

9 Frase de Alfredo Gomes escrita em janeiro de 1974 para comentar o discurso do General Humberto de Souza Mello, comandante do IIº Exército quando o militar falava aos jovens de São Paulo e do Mato Grosso, sem indicar o motivo ou o local (EBSA, 1974, p. 5).



Como força em potencial de transformação da sociedade no período, a dita “vanguarda brasileira” proposta na revista, se praticasse política, deveria ser uma política operacional. Os estudantes deveriam estar mobilizados em atividades que procurassem agregar novos adeptos interessados. Um estudante perfeitamente ajustado deveria praticar um civismo patriótico que foi associado às cerimônias e ritos escolares feitos dentro da escola; à atuação prática diante da realidade brasileira; à atitude voluntarista, ao amor Pátrio, à família patriarcal, à fé cristã. Preferencialmente, naquela pedagogia essencialista, o ato concreto deveria estar acima do sonho. E a purificação ritualística passava pela crença do jovem em uma “realidade” histórica inventada e lançada para o futuro: de que havia semelhanças entre eles e o Brasil; ambos jovens e cheios de potencial. A partir daqui os jovens tinham outro tipo de sonho grandioso.

## REFERÊNCIAS

- Arquivo Nacional. (s.d.). Frente da Juventude Democrática e a Cruzada Estudantil Anti-comunista. Centro de Referência da Luta Política “Memórias Reveladas”: BRAN, Rio X9. O.E.SI, ACL.
- Athayde, Tristão (1970, junho 18). *Vae Victis. Jornal do Brasil*, p. 4.
- Botelho, W. M. (2017). A história da Comissão Parlamentar de Inquérito da União Nacional dos Estudantes CPI da UNE (1964). Dissertação inédita de M.e. em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Braghini, K. (2015). *Juventude e pensamento conservador no Brasil*. EDUC.
- Braghini, K. (2024). Uma disputa pelo “estatuto do estudante”: movimento estudantil entre debates e ataques sobre o que significa ser “bom” ou “mau” estudante no Brasil (1961-1968). *Trashumante. Revista Americana de Historia Social*, (24), 60-83. <https://doi.org/10.17533/udea.trahs.n24a04>
- Braghini, K. y Cameski, A. (2015). Estudantes democráticos: a atuação do movimento estudantil de “direita” nos anos 1960. *Educação e Sociedade*, 36(133), 945-962.
- Corção, G. (1964, abril 29). Manifestações Estudantis. *Diário de Notícias*, p. 2.
- Corção, G. (1966, agosto 7). O governo e os estudantes. *Diário de Notícias*, p. 2.
- Duarte, P. (1966, abril 24). Estudantes. *Folha de São Paulo*, p. 4.
- Revista Realidade* (1967, setembro). Edição especial “A Juventude Brasileira, hoje”. Editora Abril.
- EBSA (1961, abril). Estudantes reagem contra agitação extremista. *Revista da Editora do Brasil*, (157), 50-51.
- EBSA (1962, agosto). Cooperação de professores e alunos. *Revista da Editora do Brasil*, (173), 61-62.
- EBSA (1963, maio). Responsabilidade Social do Estudantes Brasileiro. *Revista da Editora do Brasil*, (182), 56-57.
- EBSA (1964, agosto). Entidades Estudantis. *Revista da Editora do Brasil*, (197), 56-58.
- EBSA (1965, setembro). Mensagem aos estudantes. Flavio Suplicy de Lacerda. Ministro da Educação. *Revista da Editora do Brasil*, (210), 23-25.



- EBSA (1966, novembro). Problemas da Juventude. *Revista da Editora do Brasil*, (224), 27.
- EBSA (1969, março). Causa da crise estudantil. *Revista da Editora do Brasil*, (253), 35-37.
- EBSA (1970, fevereiro). Futuro e Juventude. *Revista da Editora do Brasil*, (263), 21-22.
- EBSA (1971, janeiro). Palavras Oportunas. Alfredo Gomes. *Revista da Editora do Brasil*, (310), 3-6.
- EBSA (1971, julho). Operação Juventude. *Revista da Editora do Brasil*, (280), 40-41.
- EBSA (1972, março). Reforma. *Revista da Editora do Brasil*, (28), 30-32.
- EBSA (1973, agosto). Palavras Oportunas. Wandick Loudes da Nóbrega. Diretor do Colégio Pedro II. *Revista da Editora do Brasil*, (305), 53-54.
- EBSA (1975, junho). Moral e Cívica comete os erros que eliminaram outras matérias. *Revista da Editora do Brasil*, (127), 58-63.
- Lacerda, F. S. de. (1965, setembro). Mensagem aos Estudantes. *Revista da Editora do Brasil*, (210), 23-25.
- Folha de S. Paulo. (1964, abril 10). Entidades Cívicas pedem que o Exército se mantenha unido, p. 13.
- Foracchi, M. M. (1965). *O estudante e a transformação da sociedade brasileira*. Companhia Editora Nacional.
- Foracchi, M. M. (1972). *A juventude na sociedade moderna*. Livraria Pioneira.
- Gomes, A. (1968, fevereiro). Educação Moral e Cívica. *Revista da Editora do Brasil*, (239), 1-6.
- Gomes, A. (1968, junho). Reformas e Reforma. *Revista da Editora do Brasil*, (243), 1-4.
- Gomes, A. (1969, março). História e Juventude. *Revista da Editora do Brasil*, (252), 1-8.
- Gomes, A. (1969, maio). Literatura Infanto-Juvenil. *Revista da Editora do Brasil*, (254), 1-8.
- Gomes, A. (1969, junho). Civismo. *Revista da Editora do Brasil*, (327), 1-5.
- Gomes, A. (1972, maio). Evolução do ideal educativo (I). *Revista da Editora do Brasil*, (320), 3-6.
- Gomes, A. (1972, setembro). Poluição. *Revista da Editora do Brasil*, (292), 3-8.
- Gomes, A. (1974, janeiro). Palavras Oportunas. *Revista da Editora do Brasil*, (310), 3-6.
- Gomes, A. (1975, setembro). Educação Moral e Cívica. *Revista da Editora do Brasil*, (330), 3-12.
- Gomes, A. (1975, setembro). Juventude Inquieta. *Revista da Editora do Brasil*, (330), 3-12.
- Gouveia, J. A. y Havighurst, R. (1969). *Ensino Médio e Desenvolvimento*. Edições Melhoramentos/Editora da Universidade de São Paulo.
- Grosso, L. A. (2000). Uma onda mundial de revoltas: Movimentos estudantis nos anos 1960 (Tese de doutorado inédita). Universidade Estadual Paulista.
- Hobsbawm, E. J. e Range, T. (1997). *A invenção das tradições*. Paz e Terra.
- Lima, D. B. (2021). *CCC. Comando de Caça aos Comunistas. Do estudante ao terrorista – 1963 1980*. Editora Almedina.
- Lima, G. A. B. (2023). “Somos um país de jovens”: a cultura das políticas da ditadura militar brasileira para a juventude. Tese de Doutorado em História, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.



- Lopes, M. A. (1967). *Rumos para a educação da juventude brasileira*. Serviço Geográfico do Exército [Oficina Gráfica].
- Martins Filho, J. R. (1987). *Movimento estudantil e ditadura militar (1964-1968)*. Papirus.
- Martins Filho, J. R. (1998). *1968 faz 30 anos*. Editora da Universidade de São Carlos.
- Martins, M. C. (2014). Reflexos reformistas: o ensino das humanidades na ditadura militar brasileira e as formas duvidosas de esquecer. *Educar em Revista*, (51), 37-50.
- Mussumeci, V. (1964). *Iniciação ao Civismo*. Editora do Brasil.
- Mussumeci, V., Moschini, F. e Costa O. (1971). *Educação Moral e Cívica*. Editora do Brasil.
- O Estado de S. Paulo* (1961, outubro 12). IV Congresso Latino-Americano de Estudantes, p. 6.
- O Estado de S. Paulo* (1970, maio 22). 150 mil operários respondem aos estudantes, p. 3.
- Padilha, J. I. (1975, junho 8). Moral e Cívica comete erros que eliminaram outras disciplinas. *Jornal do Brasil*, p. 20.
- Simões, S. D. (1985). *Deus, Pátria e Família: as mulheres no Golpe de 1964*. Vozes.
- Taborda de Oliveira, M. A. (2017). *Educação Física escolar e ditadura militar no Brasil: entre a adesão e a resistência e outros estudos*. Editora da UFPR.
- Taborda de Oliveira, M. A. y Braghini, K. (no prelo). Da polissemia das palavras: educação política e democracia na ditadura-civil militar brasileira (1964-1985). *Revista Brasileira de Educação*.

Recepción: 12/08/2024  
Aceptación: 29/11/2024