

ARTIGO

Memória discursiva e eugenia na Educação Moral e Cívica: da ditadura militar brasileira (1964-1985) ao governo Bolsonaro (2019-2022)***Discursive memory and eugenics in the moral and civic education: from the Brazilian military dictatorship (1964-1985) until Bolsonaro government (2019-2022)***

Anderson de Carvalho Pereira^a
Anderson.pereira@uesb.edu.br

RESUMO

Os ideais eugenistas foram estabelecidos no Brasil, sobretudo, a partir de meados do século XIX. Neste artigo, demonstramos de que modo esses ideais fizeram parte do projeto educacional estabelecido pela ditadura militar (1964-1985). Para isto, foi analisado um *corpus* formado pelo parecer do Conselho Federal de Educação que cria o ensino de Educação Moral e Cívica (E.M.C.) na rede de ensino brasileira e por um livro desta disciplina utilizado para o Ensino de Primeiro Grau. Baseado principalmente no conceito de memória discursiva, o artigo também demonstra de que modo os ideais eugenistas retornaram na campanha presidencial e no governo Jair Bolsonaro (2019-2022), e também nas suas ações governamentais, que consideraram a recriação da E.M.C.

Palavras-chave: Educação na Ditadura Militar Brasileira. Eugenia. Educação Moral e Cívica. Políticas Públicas em Educação. Análise do Discurso.

ABSTRACT

Eugenic ideas were established in Brazil, especially from the middle 19th century onwards. In this paper, we argue how these ideals were part of the educational project established by the military dictatorship (1964-1985). For this, a technical advice from the Federal Education Council that created the teaching of Moral and Civic Education in the Brazilian Education government platform and a book refers this subject were analyzed. Based on mainly on the concept of discursive memory, the paper also demonstrates how these ideals returned during the presidential campaign and the Jair Bolsonaro government (2019-2022), and its governmental actions to recreate Brazil's moral and civic education policies.

Keywords: Education in Brazilian Military Government. Eugenics. Moral and Civic Education. Public Policies in Education. Discourse Analysis

^a Doutor em Ciências: Psicologia, Universidade de São Paulo (USP); Professor, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Itapetinga, Bahia, Brasil.

Introdução

Uma das formas de se organizar, manter e disseminar um projeto na memória coletiva é criar dispositivos (leis, portarias, *caputs*, resoluções) que enaltecem alguns símbolos em detrimentos de outros; por vezes, também por meio de doutrinas baseadas em falsas premissas unificadas em um projeto autoritário de Estado-nação. É o caso do projeto eugenista das elites brasileiras, que buscou consolidar a teoria do branqueamento para tentar driblar uma situação considerada ameaçadora contra uma hegemonia branca consolidada. Para isto, o uso de dispositivos oficiais foi acionado por meio de roupagens científicas supostamente verdadeiras.

O referido projeto eugenista, embora aparentemente interrompido, seguiu seu percurso de forma sutil, subterrânea e discreta. Sua instalação vem da virada do século XIX para o século XX, junto de doutrinas como o darwinismo social e o positivismo (Schwarcz, 2002).

Em uma trama de descontinuidades históricas e de regularidades discursivas (Foucault, 2012), os ideais eugenistas passam pelo movimento integralista, alcançam o projeto educacional da ditadura militar (1964-1985) e ressurgem em reverberações contemporâneas.

Neste artigo, demonstramos esse percurso por meio da análise do livro “Estudos de Moral e Civismo” (Coutinho, 1975) utilizado para ensino da disciplina “Educação Moral e Cívica” (doravante, E.M.C.) e do parecer favorável ao oferecimento de E.M.C., tal como publicado na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (Brasil, 1964). As reverberações contemporâneas aqui tratadas, por sua vez, incluem falas proferidas pelo Presidente Jair Bolsonaro e pelo vice-presidente General Hamilton Mourão (2019-2022) durante as campanhas eleitorais de 2018 e 2022 e, como apontado por Amaral e Castro (2020), a tentativa de recriar a disciplina E.M.C.

Em uma perspectiva discursiva, nosso objetivo é mostrar de que modo parte de um processo histórico foi recuperado pela ditadura militar (1964-1985) e reverbera até os dias atuais. Para isto, a análise do material descrito, aqui denominado de *corpus* de análise, foi realizada com base nas noções de memória discursiva em Pêcheux (1988, 1999) e de sequência discursiva (doravante, SD) em Courtine (2014).

Não nos fundamentamos na articulação entre fontes primárias e secundárias, vindas da historiografia. Ressaltamos que se tratou de outro caminho para esta análise. Como ficará demonstrado, tal possibilidade decorre do diálogo dos estudos discursivos com a Nova História (Pêcheux, 2014).

Aspectos teóricos

Darwinismo social, eugenia e o projeto de branqueamento da população brasileira

O quadro de Modesto Brocos artista da Escola de Belas Artes do Rio de Janeiro intitulado “A redenção de Cam” é um ícone do estudo sobre a teoria do branqueamento. Isto porque expressou

àquela época uma projeção de aposta no branqueamento como construção coesa de um projeto de país. Para isto, dentro da conjuntura do enfraquecimento da escravidão, houve o fortalecimento de centros de estudos (para médicos, juristas e museólogos) que, nos idos de 1870, embarcaram no modelo teórico do branqueamento e na promessa de futuro próspero à proporção que ratificavam processos de exclusão social (Schwarcz, 2002).

Naquela conjuntura, resgatava-se a visão bíblica monogenista (que opõe éden e degeneração humana) atestada pelo jurista Cornelius Pauw (Schwarcz, 2002); na área médica, por sua vez, avolumavam-se estudos fundados nos pressupostos raciais de que a degeneração (da razão e/ou da moral) explicaria tanto a loucura quanto a criminalidade (Carrara, 1998).

O darwinismo social instalado via com pessimismo a miscigenação ocorrida no Brasil. Aclamava o determinismo racial, firmando-se na crença em diferenças raciais e condenando a continuidade da miscigenação. A aposta desta doutrina de que haveria continuidade hereditária das características físicas e morais das raças indicava um tipo de negação da liberdade individual. Deste cenário, resultou àquela época o que se considerava, nos meios médicos e jurídicos, uma promissora intervenção da eugenia, por preconizar um aprimoramento racial que protegeria a população da degeneração (Schwarcz, 2002).

Duas figuras decisivas trouxeram a eugenia ao Brasil: Gobineau e Agassiz. Para Gobineau, cujo principal livro é sobre as diferenças raciais, a decadência das grandes civilizações se devia à “corrupção dos costumes morais” (Sousa, 2023, p. 27), cujas explicações também eram fisiológicas. Agassiz, por sua vez, após passar por vários países, desembarca na Filadélfia e, em carta, expressa incômodo com qualquer contato com a população negra; em sua missão, defende o poligenismo, doutrina que supõe a não aclimação de algumas raças em regiões distintas de sua localização de origem (Sousa, 2023).

Na virada do século XIX para o século XX, estas doutrinas ganham roupagem científica. No Brasil, surgem agremiações, com destaque para duas: a escola baiana que procurava explicar o tripé crime, loucura e degeneração, por conta da miscigenação racial; e a escola carioca, para a qual a explicação se daria pela observação de aspectos do convívio entre as diferentes raças (Schwarcz, 2002). Como já demonstramos em pesquisa anterior, o banimento do convívio entre raças era considerado prejudicial e foi veiculado pela imprensa carioca da época (Pereira, 2020).

Pouco adiante nasce a Sociedade Eugênica de São Paulo. O 1º Congresso Brasileiro de Eugenia, realizado em 1929, também procuraria dar conta de resolver a mazela, conforme o darwinismo social, de um país condenado a ser degenerado; fundada na premissa de que do “bom” sairia o “bom”, a missão estipulada pelas agremiações seria, portanto, melhorar a raça nacional. Suas ações se pautaram em avaliar com cuidado a transmissão de habilidades (físicas, morais e mentais), por meio de dois crivos, denominados de eugenia positiva e eugenia negativa (Masiero, 2005).

As regras para evitar algumas transmissões geracionais e incentivar outras, tal como instituídas pela Sociedade Eugênica de São Paulo (1919), partiam do ponto: “O Brasil foi muito citado entre os teóricos racistas e os darwinistas sociais europeus como um exemplo de degeneração”

(Masiero, 2005, p. 200). Dentre as várias decorrências do Primeiro Congresso de Eugenia, conforme Masiero (2005), as teses do antropólogo Oliveira Vianna mereceram destaque, segundo as quais: “Particularmente a raça negra não atingiria o mesmo patamar de desenvolvimento dos brancos devido à sua condição definitivamente inferior” (Masiero, 2005, p. 203).

A miscigenação estaria fora do natural e contribuiria também para a degradação moral da sociedade, que seria contornada por uma Psicologia racial (Masiero, 2005), a partir de um pressuposto que também estaria a serviço de proteger a moral católica da degradação moral das religiões de origem africana (Masiero, 2002); ou mesmo, livrar a sociedade de uma degeneração moral ligada às opções políticas em prol dos movimentos sociais, considerados degradantes da ordem (Masiero, 2003).

As teses sobre a mistura entre aspectos da raça e da nação, como em Taine (1923 *apud* Schwarcz, 2002); de raças incivilizáveis como os negros, amarelos e mestiços (à exceção dos brancos), como em Renan (1823-92 *apud* Schwarcz, 2002); o dano que seria causado pela mistura, em Gobineau (1853 *apud* Schwarcz, 2002); e a analogia entre espécies humanas e raças animais, por Le Bon (1902 *apud* Schwarcz, 2002) convergiu para “[...] o estabelecimento de correlações rígidas entre características físicas e atributos morais” (Schwarcz, 2002, p. 65).

Há aqui uma continuidade vinda décadas adiante. Herdeira dessas teses, a Constituição brasileira de 1934 em seu artigo 138, item b, afirma que incumbe à União, aos Estados e aos Municípios “estimular a educação eugênica”. Em seu item “g” promete: “cuidar da hygiene mental e incentivar a lucta contra os venenos sociaes”; e, em seu artigo 145, prescreve que: “A lei regulará a apresentação pelos nubentes de prova de sanidade physica e mental, tendo em attenção as condições regionais de paiz” (Brasil, 1934).

Rocha (2018) analisa os pormenores do artigo 138 e explica a continuidade do projeto de branqueamento da população inclusive por meio de alguns incentivos à migração europeia, vindos de meados do século XIX até o primeiro período Vargas (1930-1945). Defendida por parlamentares, médicos sanitaristas e juristas eugenistas, a educação eugênica estaria sintonizada, sobretudo, com um projeto educacional de tomada de consciência coletiva.

Uma vez que esta Constituição resulta do período do alinhamento do Varguismo com os regimes totalitários europeus (Salazarismo, Franquismo, Fascismo, Nazismo) temos um foco de continuidade. O conturbado período pós-Segunda Guerra trouxe, por sua vez, mais um ponto de articulação entre esses processos históricos e a consolidação da ditadura militar brasileira (1964-1985): a continuidade do projeto eugenista. É neste último ponto que vamos nos aprofundar.

Educação, moral e civismo sob a óptica da ditadura militar

O propósito maior de uma população silenciada, obediente, isenta de crítica e de debate sobre as questões de interesse público foi materializado na criação da disciplina E.M.C., levada às escolas em suas várias modalidades, por meio do Decreto-Lei n. 869, de 1969 (Brasil, 1969). Neste

período, o país já vivia sob o terrorismo de Estado aprofundado com o Ato Institucional nº 5 que, desde dezembro de 1968, conferiu ao chefe do executivo o poder de decretar recesso por tempo indeterminado do Congresso Nacional.

Ações de negação da pluralidade étnica nacional tornaram-se normativas do governo autoritário. Estava calado o debate, por exemplo, sobre aniquilamento de populações indígenas na efetivação de projetos como o da rodovia transamazônica. Parte deste atropelamento estatal se nutria da dilapidação do debate público junto do medo coletivo e penetrante que também alcançou a esfera privada. Terreno fértil para o retorno da tese do branqueamento. Isto porque houve uma homogeneização no olhar estatal sobre a população, que pode ser lido como resgate do projeto eugenista das décadas anteriores. O combate à pluralidade passou pelo crivo do Estado autoritário e foi ratificado pelo regime de exceção.

Por conta disso, adversários políticos foram considerados disfuncionais, desordeiros, com anomalias passíveis de também serem incluídas em uma limpeza moral. Masiero (2002; 2003; 2005) inclui o combate às religiões de matriz africana e aos partidos políticos ameaçadores do *status quo* como parte do projeto eugenista da virada do século XIX para o século XX. A partir deste ponto, defendemos que este combate é recuperado durante a ditadura militar brasileira (1964-1985). Por isso, consideramos possível incluir crimes contra a humanidade, como assassinatos de gestantes e/ou de crianças filhas de militantes políticos, drama recorrente no *front* contra adversários das ditaduras latino-americanas de extrema-direita. É a memória discursiva do ideal eugenista de encerramento dos “maus nascidos”.

Por este caminho, por meio da instituição da E.M.C. e de materiais didáticos distribuídos, temos a consolidação de um código moral e de conduta sob a égide da homogeneização calcada na obediência conformada à mesma Pátria. Uma pátria embranquecida, como veremos adiante.

Aqui, a tríade “Deus, Pátria e Família” mentora do projeto Salazarista do Estado Novo português passa pelo Estado Novo de Vargas (1937-1945) e é resgatada pois se trata de aspirações maiores que uniriam todos da mesma forma. Esta matriz política já havia possibilitado que a Educação Moral, a Educação Física e o Canto Orfeônico fossem incluídos como “leis Orgânicas do Ensino” nas Reformas do Ministro Gustavo Capanema durante o governo Vargas (Abreu, 2008).

Pouco adiante, com o golpe militar de 1964, a alegação de não desvirtuar o caminho do compromisso com um desenvolvimento econômico célere fez com que os ditadores do período empreendessem fartas reformas (leis, resoluções, portarias) que assegurariam uma educação voltada à moralidade e ao civismo, posto que filiada ao tripé “Deus, Pátria e Família”. Isto incluiu também a redução das disciplinas no campo das Humanidades e o ataque à gratuidade do Ensino Médio e Superior, em um prospecto de cumprimento dos doze acordos do Pacto MEC-USAID e da criação do Conselho Nacional de Educação Moral e Cívica (Abreu, 2008).

Dentre as várias medidas para desidratar o debate público, entendido pelos ditadores como subversivo e perturbador da ordem, a E.M.C é instituída, pelo Decreto-Lei 869, de 12/9/1969, como disciplina obrigatória em todos os graus e modalidades (Abreu, 2008).

Todavia, esta preocupação com aspectos da moral pátria no campo da Educação já pode ser notada em anos anteriores, em outros pareceres do Conselho Federal de Educação. É o que encontramos na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, no parecer 136/64, em que lemos, em seu artigo sexto:

6 – como contribuição *positiva*, algumas sugestões poderão ser levadas ao âmbito das escolas: a) os *objetivos* primordiais, que presidirão a qualquer iniciativa, serão: [...] o amor à tradição; [...] as peculiaridades da *nossa* cultura; [...] h) a organização de exposições e manifestações folclóricas; i) a utilização do ensino da música na prática de hinos [...] (Brasil, 1964, p. 138, *itálicos no original*).

“Manifestações folclóricas”, neste caso, podem ser entendidas conforme o tom segregacionista conferido ao que não se enquadraria no esteio da cultura branca considerada dominante. Voltaremos a este ponto, ao analisarmos as SDs extraídas do livro de E.M.C. de Coutinho (1975), onde se lê: “a maior influência [...] da raça branca [...] na formação da cultura brasileira” (Coutinho, 1975, p. 108).

Trata-se de caracterização que, desde o início do século XX, marca uma visão estatal autoritária sobre setores da cultura brasileira reduzidos ao “folclore”, e que reforça uma segregação ainda presente, conforme Doria (2003), em nossa cultura nacional. É o que vemos neste parecer. Topicalizados como “contribuição *positiva*”, a substituição retroativa de “*nossa* cultura” por “manifestações folclóricas” (Brasil, 1964, p. 138) atesta o reducionismo de que trata Doria (2003). Outro tópico em destaque é o “amor à tradição”, que sustenta um efeito metonímico do lema “Deus, Pátria e Família”, regatado do integralismo aos dias atuais.

Para além da análise da legislação em questão, o trabalho pedagógico na rotina escolar com E.M.C. é impositivo por excelência. É um parecer do período ditatorial que impõe sua necessidade. Não havia possibilidade de debater o porquê da criação e inclusão do ensino de E.M.C. Em parte por conta disso, a análise das redes de articulação do ensino de E.M.C. é pouco acessível em termos de pesquisas, uma vez também que a disciplina foi extinta. Todavia, alguns estudos podem ser feitos a partir dos materiais utilizados para ensino de E.M.C., como no caso desta pesquisa.

Apesar das dificuldades mencionadas para abordar especificamente o ensino de E.M.C, outras possibilidades de análise são possíveis, por meio de outros documentos. É o caso do estudo de Carvalho, Rodrigues e Evangelista (2020) que apresentou a análise de um livro de Ata de Reunião do período entre 1969-1975 e constatou a leitura de uma portaria, provavelmente o Decreto-Lei que instala a obrigatoriedade do ensino de E.M.C., em um registro de reuniões entre direção e professoras. Os autores também consideram a adaptação daquela legislação educacional à realidade local, na época do livro de Ata; o que, neste caso, é atestado pelo registro de um período de lacuna na designação de professora específica para a matéria e a insistência pela diretora na importância do ensino do civismo.

Desta forma, os autores também nos atestam que houve improvisos no oferecimento de E.M.C. Como se nota, a imposição de uma disciplina por parte do Conselho Federal de Educação, dado

o universo autoritário do período, não tornou possível o planejamento prévio para sua implantação cuidadosa.

Em um dos materiais produzidos e distribuídos à época para o ensino de Educação Moral e Cívica destinado ao Primeiro Grau a que tivemos acesso (Coutinho, 1975), cuja análise aparece neste artigo, há várias lições que ratificam a noção de civismo calcado no “amor à tradição” (Brasil, 1964, p. 138); já no sumário, destacam-se os temas: “valor moral”; “caráter”. Antecipamos, assim, um pouco a caracterização de nosso objeto de análise: é um livro de ensino destinado ao antigo Primeiro Grau e editado pelo enquadre a este campo da memória discursiva.

No caso aqui analisado, vamos nos ater aos meandros da memória discursiva envolvidos no projeto eugenista da elite brasileira; especificamente como aparece no “capítulo X – O Homem brasileiro”, apresentado em uma das lições sobre “Família e sociedade” (Coutinho, 1975, p. 105). Antes disso, vamos apresentar as noções de memória e de sujeito na perspectiva discursiva.

Memória e sujeito na perspectiva discursiva

A memória discursiva somente é possível de ser estudada porque enlaçada com uma memória coletiva obrigatoriamente de natureza sociopolítica e histórica. Cabe perguntar: a memória se transforma em discurso? Os discursos têm memória? A princípio, a resposta é afirmativa para ambas as questões. Ocorre que os modos de relatar, rememorar, esquecer e apagar estão em disputa nas redes de sentido, no fogo cruzado das posições dos sujeitos.

Desta perspectiva, os processos históricos não estão desconectados da submissão do sujeito à linguagem e do modo pelo qual a estrutura simbólica é modificada pelos processos históricos. Assim, as posições dos sujeitos são determinadas e remodeladas por lugares sujeitos à interpretação.

A consolidação dos estudos discursivos no campo das pesquisas sobre leitura (no sentido de interpretação e decifração) considera a estrutura simbólica e deve contar com “[...] práticas do historiador (por exemplo, a história social das mentalidades)” (Pêcheux, 2014, p. 227).

Por conta disso, ratificamos a defesa feita pela “Escola dos Anais” de que os processos históricos também interessam aos estudos discursivos porque consideram o atravessamento e as transformações de simbologias a todo momento reorganizadas pelas mais diversas linguagens (Burke, 1992).

Isto porque os efeitos de sentido (de interpretação) entre interlocutores localizados em posições sociais e históricas (Pêcheux, 1988), e que fazem com que formações imaginárias veiculadas na interlocução sejam eficazes, dependem de uma memória coletiva compartilhada, testemunhada e legitimada (Pêcheux, 1999).

Nesta interface comum entre o campo da chamada história das mentalidades (Certeau, 1998; Burke, 1992; Goff, 2013) e os estudos discursivos (Pêcheux, 1988; 1999; 2014), é possível notar essas afinidades, mas também alguns distanciamentos. Como distanciamento, o que é mais marcante da herança materialista histórica e dialética tal como relida em Pêcheux (1988; 1999) é que

nunca calculamos o próximo passo. Falamos somente *a posteriori* do fato ocorrido, transformado em fato histórico. Fatos que na linguagem clamam por interpretações diversas nos movimentos dos sentidos, ainda que parte deste processo de decifração fique em aberto, por conta do real “das coisas-a-saber” (Pêcheux, 1997, p. 54).

Para além disso, para Pêcheux (1988), já há uma anterioridade de desigualdade e de subordinação que antecede o modo pelo qual a ideologia naturaliza o sentido e as posições ocupadas pelos sujeitos comuns no cotidiano. A dissimulação desta anterioridade se traduz em formas de “evidências naturais” (Pêcheux, 1988, p. 148) resultantes de unidades criadas para aglutinar indivíduos e interpelar a possibilidade de formas sujeitas a modos de se estranhar os sentidos evidentes.

Em outras palavras, a forma-indivíduo (a dominante, a forma criticada pelos estudos discursivos) toma o caminho do anonimato, da não divisão, da universalização. O sujeito, de outro modo, emerge pela cisão (afetada pelo inconsciente) e pela resistência no esteio do estranhamento dos sentidos; e também pelo assujeitamento à formação discursiva que o domina. Por conta disso, é possível que em um país multicultural muitos se identifiquem com a memória discursiva da eugenia, ainda que esta os assujeitem.

Somado a isto, precisamos resgatar a definição pecheutiana de memória discursiva como um trabalho que diante de “[...] um texto que surge como acontecimento a ler, vem restabelecer os ‘implícitos’ (quer dizer, mais tecnicamente, os pré-construídos, elementos citados e relatados, discursos-transversos, etc.) de que sua leitura necessita: a condição do legível em relação ao próprio legível” (Pêcheux, 1999, p. 52).

Como se vem notando por meio dos resgates de partes dos processos históricos e seus discursos-transversos sobre darwinismo social e eugenia, há vários implícitos em legislações, bem como no livro de ensino de Primeiro Grau que analisamos. Estas retomadas dos implícitos passam por um percurso: o analista (pesquisador) parte do estranhamento da evidência ali posta; em seguida, retoma parte do processo histórico ali apagado; para, por fim, oferecer ao leitor um gesto de análise (interpretação) sobre os meandros das contradições entre lugares de evidências e apagamentos nas cadeias significantes e nas redes de sentido. É por isso que a análise do *corpus* desenha uma espiral.

A legibilidade do projeto eugenista oferece, pela memória discursiva, condições necessárias para lermos (interpretarmos) seus implícitos em materiais como os pareceres do Conselho Federal de Educação já aqui apresentados, como destacamos, o livro de ensino de E.M.C. para o Primeiro Grau a ser analisado adiante.

Metodologia

O sujeito comum, tal como também abordado pela Psicanálise, mostra que o diálogo com a micro esfera do cotidiano está na contramão da herança neo-darwinista e positivista de tratar a História como conjunto cronológico de fatos ou como amontoado de acontecimentos lineares, muitas vezes postos à serviço de responder às especulações dos reducionismos biológicos.

Junto das noções de homem ordinário e de cotidiano trivial em Psicanálise (Certeau, 1998), noções estas que subjazem à noção lacaniana de sujeito recuperada por Pêcheux (1988), a Nova História também debate o jogo entre a memória coletiva e as várias representações do simbólico (Goff, 2013).

A partir do debate sobre linguagem, memória e História até aqui resgatado, a análise do *corpus* que virá adiante, é uma aposta em nos colocarmos no “[...] lugar dos “pequenos” na história, a colocarmo-nos no nível da vida cotidiana” (Goff, 2013, p. 53). Pequeno no sentido do detalhe (Ginzburg, 1989) que permite notar, reconhecer e debater a perscrutação do cotidiano; como modo também de conhecer com maior profundidade as táticas e estratégias ordinárias (Certeau, 1998) do sujeito comum para se contrapor a uma arquitetura de domínio mais ampla. É este o caso da análise da normatização do ensino de E.M.C. feita pelos pareceres e a veiculação da eugenia na ditadura militar brasileira no livro de ensino de E.M.C. destinado ao Primeiro Grau intitulado “Estudos de moral e civismo” (Coutinho, 1975).

Por este caminho, os procedimentos metodológicos passam por gestos iniciais de análise, como já realizados no debate sobre os pareceres do Conselho Federal da época e em uma primeira leitura do livro de Coutinho (1975). É um modo de analisar os dados (*corpus*) que se pauta por “[...] descrever as condições estruturais de existência do sentido, mas sem se autorizar supor estrutura lógico-semântica subjacente à sequência do sentido [...]” (Pêcheux, 2014, p. 228); tudo isto realizado por meio de uma noção de interpretação que “[...] supõe a divisão do sujeito como marca de sua inscrição no campo do simbólico” (Pêcheux, 2014, p. 229).

Ou seja, uma postura sem tomar partido prévio (Ginzburg, 1989) a ser verificado, mas sem prometer neutralidade, de tal modo que sempre leva em conta as contradições dos lugares sujeitos às interpretações possíveis de serem feitas no campo da legibilidade da memória discursiva.

A organização de um *corpus* de análise, tal como aqui apresentado (que inclui legislação e livro de ensino de E.M.C.), requer uma postura interpretativa em que o analista de discurso (pesquisador) estranha os sentidos ordinários (Orlandi, 2007) do cotidiano (Certeau, 1998) e constrói dispositivos (uma confluência de teorizações em diálogo com gestos interpretativos), pelos quais dialoga com discursos que, ao serem descentrados, levam a organização inicial do *corpus* a outro patamar.

Entre a postura inicial e a análise aqui apresentada, unimos a legislação e a materialidade do livro de E.M.C. em questão. Vale ressaltar que a escolha deste material é fruto da organização e sistematização de pesquisas sobre materiais didáticos, livros, manuais, cartilhas e jornais impressos que fazem parte de uma rede de sentidos sobre Educação em processo de análise em nosso Grupo de Pesquisa.

A análise destas materialidades inclui leituras que se ocupam de pormenores, de detalhes aparentemente periféricos, conforme nossa filiação ao paradigma indiciário de Ginzburg (1989). Deste modo, a análise de dados direciona uma questão específica que emerge desta sistematização como, no caso, a eugenia. E, por vezes, o destaque para uma questão decorre de diálogo com pesquisa anterior (Pereira, 2020) também desenvolvida no grupo. O livro de E.M.C. de Coutinho (1975) faz

parte do acervo do grupo. Os pareceres do Conselho Federal de Educação aqui mencionados na seção “Educação, moral e civismo sob a óptica da ditadura militar”, por sua vez, podem ser acessados pelos *links* disponíveis nas referências deste artigo.

A eleição do conceito de memória discursiva também permite ler estes indícios no cotidiano contemporâneo, sobretudo, em falas de autoridades do governo de Jair Bolsonaro (2019-2022). Neste último passo, e voltaremos a este ponto, vamos mostrar de que modo estas falas cotidianas também articulam a continuidade do projeto eugenista em questão. Em suma, a organização das SDs adiante segue também a lógica de uma razão intuitiva voltada aos detalhes (Ginzburg, 1989), pela qual o encontro com uma pista relevante permite um movimento de retroação, de retorno ao que já está semanticamente estabelecido (Pêcheux, 1997) e que, mesmo assim, permite outras derivações dos sentidos.

Análise do *corpus*

Da lição sobre “Família e sociedade” do livro “Estudos de moral e civismo” escrito por Osvaldo Coutinho (1975), destacamos as seguintes SDs:

- SD 1 – O tipo brasileiro resulta da fusão de três raças: a indígena, a branca e a negra. A cultura brasileira é o resultado dessas três culturas (Coutinho, 1975, p. 105).
- SD 2 – O elemento negro teve influência sobre a religião, a música, as comidas, e os hábitos dos brasileiros (Coutinho, 1975, p. 106).
- SD 3 – O tipo mulato, que é a mistura do negro e do branco, é muito comum no Brasil e é dado ao futebol e ao samba, em que é exímio (Coutinho, 1975, p. 107).
- SD 4 – A influência da raça branca é enorme na formação da cultura brasileira (Coutinho, 1975, p. 108).

Vamos nos ater à suposição de sinonímia entre “tipo” e “raça” e “elemento”. O uso do significante “raça” resgata o processo histórico de esquadrinhamento entre base fisiológica, moral e miscigenação trazida pelo darwinismo social e sua continuidade no projeto eugenista (Schwarcz, 2002; Masiero, 2005). Mas não são postos como significantes isolados.

Na SD1 temos “tipo brasileiro” e na SD3 “tipo mulato”. Nestes casos, temos um efeito metonímico, não propriamente no sentido gramatical. Trata-se do efeito que uma partícula significante, no caso “tipo”, sustenta nas redes de sentido destas SDs. Ou seja, um modo de dizer deslocado, em que a parte suprimida “bio” continua a produzir efeitos de interpretação. Ou seja, por conta desse efeito metonímico, as SDs se referem aos biotipos. Subjaz a memória discursiva sobre raça, significante que inclusive é retomado na SD4, que trata da “influência da raça branca”.

Para Pêcheux (1988), os discursos provocam efeitos de sentido (interpretações) por meio do modo como deixam de dizer para significar. Ou seus modos de dizer por meio de “partes”, ou “fragmentos” que aparentemente diriam “tudo”. É o caso de “tipo” que é uma partícula que recupera o périplo sobre a classificação de tipos biológicos feitos pelo projeto eugenista. Não é uma

caracterização trivial, mas filiada à memória discursiva da eugenia. Ademais, o destaque à “raça branca” ratifica esta filiação. “Tipo”, que no imaginário comum evoca um “tipo qualquer” (expressão linguageira comum) contrasta com “raça branca” e sua “influência” significada como “enorme”.

As divisões do darwinismo social e da eugenia em campos como a fisionomia, a frenologia e os tipos corporais em geral sustentam estes desníveis entre “tipo brasileiro” (SD1), “tipo mulato” (SD3) e “elemento negro” (SD2). No imaginário comum também há o sentido de “tipo” como uma caricatura trivial, um “tipo qualquer”.

No caso de “elemento”, há uma memória discursiva que destaca este significante como aquele que merece olhar mais acurado por parte de quem perscruta, posto que um “elemento” em destaque dos demais, potencialmente perigoso ou inclinado ao crime, à vadiagem, à loucura. É esta marca impingida ao povo negro que teceu uma urdidura de sentidos sobre crime e loucura desde o período colonial, conforme minuciosamente descrito por Carrara (1998). Aquele sobre o qual o olhar policial deveria estar mais atento. Mais um lugar da memória discursiva da eugenia.

Outrossim, “elemento” indicia o jargão policial, sendo comum em narrativas policiais do tipo “o elemento foi encontrado, preso, autuado (expressão cotidiana)”; compartilha também uma zona de sentido recuperada da memória discursiva do uso de “meliante”. Nesta zona dominante do sentido, de herança eugenista, um “elemento” não faria parte da “formação da cultura brasileira” (SD4), posto que esta teria “influência”, caracterizada como “enorme”, da “raça branca”.

De modo geral, também a suposta sinonímia entre “raças” e “cultura”, na SD1, merece uma análise. Nos estudos discursivos, a aparente sinonímia é objeto de problematização. Isto porque os significantes substituídos têm valor político. A lacuna semântica e discursiva, no caso, entre “raça” e cultura” é um campo de disputa de sentidos, como já analisamos no caso da predicação sobre “folclore” (Doria, 2003). Voltamos a este ponto.

A exemplo, no campo das Políticas Públicas em Educação e em outros afins, o uso do termo “étnico-raciais” não é consenso. Isto porque muitos estudos indicam esta herança eugenista no uso de “raciais”. Em suma, “raça” é um significante situado na zona de sentidos que por uma roupagem científica, ainda em tempos atuais, a partir de um reducionismo genético, acaba por ignorar os estudos sobre etnicidade e cultura; o que tem retornado na atualidade com alguns usos da Genética, conforme Masiero (2005).

Para finalizar a interpretação deste primeiro campo de SDs, vale destacar que a SD4 indicia o efeito de expectativa provocado por esta lição do material analisado. Isto porque enaltece em “A influência da raça branca é enorme” o processo de significação mais detalhadamente eugenista que se constata mais adiante, ao final desta seção do livro de Coutinho (1975). O significante “enorme” marca uma evidência de sobreposição sobre a constituição pluriétnica da “cultura brasileira”. Esta gradação superlativa é marcadamente eugenista. Seguindo:

SD 5 – [...] O Brasil deve seu desenvolvimento inicial ao *braço negro* (Coutinho, 1975, p. 106, grifos do autor).

SD 6 – *Os negros tiveram que ser trazidos da África*, porque os índios não se adaptaram, como dissemos, ao trabalho escravo. Eram rebeldes. Já os negros estavam mais acostumados à escravidão (Coutinho, 1975, p. 106, grifos do autor).

SD 7 – Não podemos, entretanto, esquecer-nos de que, *do negro, nos ficou muita coisa*, que vocês mesmos vão sugerir-nos: as crendices e superstições, por exemplo. Qual de vocês desconhece a “macumba”, o “candomblé” (Coutinho, 1975, p. 106, grifos do autor)?

O material recupera a memória discursiva (por meio de implícitos detectados por marcas linguísticas) do projeto eugenista ao afirmar (SD5): “O Brasil deve seu desenvolvimento econômico inicial ao braço negro” (Coutinho, 1975, p.106). Isto porque a marca linguístico-discursiva “inicial” desconsidera a contribuição dos negros africanos trazidos ao Brasil na condição de escravizados e os descendentes de ex-escravizados como construtores do Estado-nação ao longo de um processo histórico mais amplo, ainda em curso.

A marca “inicial” indicia um ponto que seria de virada, do ponto de vista da lógica eugenista. A partir dali, não haveria mais “braço negro”, haveria um Brasil branqueado. Além do que, o significante “braço” indica a suposta exclusividade da contribuição africana no trabalho corporal, e não em aspectos da memória coletiva, da ciência, das artes e da cultura. Por ser decisivo e aparecer na última SD de forma mais explícita voltaremos a isto. O projeto de branqueamento aí deixa uma pista, pois a participação da cultura negra já teria se cumprido, alhures, “no início”.

Na SD6, em “estavam mais acostumados à escravidão” temos uma recuperação sem fundamento em fatos históricos de que natureza de escravagismo se trata. O escravagismo implantado nos séculos XV e XVI, é sabido, era de natureza diferente daquela já vista mundo afora e em diversas regiões. Não há espaço suficiente para entrarmos em detalhes. Mas vale ressaltar que este suposto costume negro africano em escravizar e achar natural ser escravizado faz parte de uma estratégia de retomada do projeto eugenista. Em entrevista ao Programa “Roda Viva” da TV Cultura (2018) o então candidato à presidência Jair Bolsonaro afirma que na África já havia este tipo de escravização.

Como estratégia de manobra das formações imaginárias, de controle da interlocução, temos neste caso um modo de naturalização do processo de escravização implantado no Brasil e cujos desdobramentos seguem em curso, que inclui o assassinato e exclusão social em larga escala da população negra, com apoio do aparelho estatal. O arremate é que como “estavam mais acostumados à escravidão” não teriam forças para resistir. Soma-se a isto, a privação de informação e debate qualificado sobre o processo histórico para des-naturalizar esta evidência. É por meio de mais esta estratégia que o material analisado sustenta o projeto eugenista.

Do negro não teria ficado cultura e participação formadora na cultura nacional, mas “crendices e superstições” (SD7). Esta segmentação entre cultura e folclore também faz parte do projeto eugenista, como já apontamos ao analisar os pareceres do Conselho Federal de Educação (Brasil, 1969). Retomaremos esta questão após a análise da SD8.

Pedimos licença para a longa citação que compõe esta SD. Como se nota, nesta se inclui a SD3, já analisada. Vejamos:

SD 8 - Finalmente, meus amigos, o *terceiro elemento formador do homem brasileiro*, foi o branco, o branco português, que se misturou, também com o índio, para dar o mameluco. Mas, isso foi no início da colonização. Depois, vieram para o Brasil, como imigrantes, brancos dos mais diversos países: suíços, poloneses, russos, sírios, libaneses, italianos, alemães, espanhóis, franceses, holandeses, japoneses etc. (Coutinho, 1975, p. 107). *O brasileiro de hoje é, pois, o caldeamento de todas essas raças* e, mais ainda, das dos celtas, iberos, fenícios, gregos, cartagineses, romanos, germanos, vândalos, suevos, visigodos, árabes, porque o português vem destas últimas, na sua origem histórica. Do português, o brasileiro herdou a língua, a religião, a literatura. Então, por aí, meus amigos, vocês veem como o brasileiro é o resultado de uma porção de raças, culturas e civilizações, principalmente com referência a essa origem branca, que, aliás, lhe proporcionou maior influência do que as demais. É isso que explica, também, essa vivacidade e essa inteligência do brasileiro. *A influência da raça branca é enorme na formação da cultura brasileira*. Façam uma composição sobre a influência do elemento branco, na formação da raça e da cultura brasileiras... *Em todos os campos, e em todos os setores, ele se sobressaiu, se sobressai e se sobressairá, sempre* (Coutinho, 1975, p. 108, itálicos e reticências no original).

A memória discursiva da teoria do branqueamento está marcada em: “principalmente com referência a essa origem branca, que, aliás, lhe proporcionou maior influência do que as demais” (Coutinho, 1975, p. 108). A tentativa de branqueamento do Estado-nação evoca as doutrinas importadas na virada do século XIX para o século XX.

Mas o livro reforça ainda mais a empreitada eugenista. Os destaques em negrito aparecem no original. Nesta SD8, vemos uma conclusão alinhada ao projeto eugenista: “o elemento branco [...] ele se sobressaiu, se sobressai e se sobressairá, sempre”. Aqui, o significante “elemento” tem outro valor, do ponto de vista da recuperação de uma anterioridade discursiva. O efeito de sentido nunca se dá pela recuperação de significados tácitos, mas de redes de sentido postas em circulação. Devemos lembrar que já analisamos o significante “elemento”. Mas há uma diferença de zonas de sentido quando se enuncia “elemento negro” e “elemento branco”. O sentido depreciativo de “elemento negro” não vale, do ponto de vista do sentido dominante dado pela memória discursiva da eugenia aqui tratada, para “elemento branco” porque há diferenças entre ambas as cadeias significantes.

Os efeitos de sentido são distintos em relação aos outros significantes da cadeia e em relação ao que resgatam dos processos históricos. Na SD8 em questão, o “elemento branco” é o considerado superior, posto que mais adiante se conclui que “se sobressairá, sempre”. É este fechamento da cadeia significativa que distribui outro sentido para “elemento branco”. Há também o resgate do valor de elemento na zona de sentido de “biotipo”, como indício da memória discursiva da eugenia. Aqui “elemento” não é qualquer “elemento”, mas um significante que distribui o sentido dominante de biotipo em destaque.

Este anúncio aparece, como se nota ao final da lição dada pelo livro, após a sustentação de um efeito de suspense e de expectativa. Após anunciar várias etnias, há uma espécie de “coroamento”

do “elemento branco” (SD8) que recupera “raça branca” (SD4) na formação “da raça e da cultura brasileiras” (SD8).

Somado a isto, vemos outra estratégia: o processo de significação em torno de uma figura abstrata, aparentemente apartada do restante do Estado-nação: “o brasileiro”. A significação desta figura abstraída, como se não pertencesse a uma coletividade, ratifica as segmentações sustentadas entre branco e negro, cultura brasileira e folclore.

Para convencer o interlocutor, nesta SD também chama a atenção o uso de vocativos com tom amistoso, amigável, a saber: “meus amigos”. O resgate da memória discursiva do projeto darwinista e eugenista (Schwarcz, 2002; Masiero, 2002; 2003; 2005; Sousa, 2003) é marcante: há uma naturalização da suposta superioridade intelectual do branco, em “É isso que explica, também, essa vivacidade e essa inteligência do brasileiro” (Coutinho, 1975, p. 107). Este excerto retroage com “referência a essa origem branca, que, aliás, lhe proporcionou maior influência do que as demais” (Coutinho, 1975, p. 107) e constrói um fechamento para o sentido.

Essas formulações retroagem, por anáfora, com “lhe proporcionou mais influência” e mais adiante, por sua vez, as flexões do verbo “sobressair” continuam este efeito de fechamento do sentido. Estas flexões também sustentam um efeito de suspense e de expectativa. A conjugação deste verbo desemboca em um sentido de sina, de destino guardado à população branca, alinhado à memória discursiva da eugenia. Notamos também um uso do formato do discurso narrativo que sugere uma conclusão, após o cumprimento da expectativa. Todavia, o final já é sabido. Na lógica eugenista, não haveria negociação. As contradições são apagadas e a resposta antecipada, a que “já se sabia” é apenas apresentada.

A memória discursiva se reconfigura por domínios de atualidade ou atualização. Este longo debate de tradição foucaultiana é retomado por Courtine (2014) e nos permite finalizar com dizeres dos ocupantes dos cargos de presidente e vice do executivo federal, no governo Bolsonaro (2019-2022), e que atualizam o domínio de memória do projeto eugenista:

SD9 - [...] o afrodescendente mais leve lá pesava 7 arrobas, não fazem nada! Eu acho que nem pra procriador ele serve mais (Opera Mundi, 2017).

SD10 - nossa herança do privilégio é uma herança ibérica, temos herança da indolência que vem da cultura indígena, eu sou indígena, minha gente, meu pai era amazonense, tá, e a malandragem, Edson Rosa, nada contra, viu, mas a malandragem que é oriunda do africano (Poder 360, 2018).

SD 11 - Eleições: ‘indígena’ em 2018, Mourão agora se declara branco e retira general do nome (Uol, 2022).

Amaral e Castro (2020) mostraram como a E.M.C. voltou à baila das questões do governo Bolsonaro na órbita da garantia da “moral e dos bons costumes” e da criação da Subsecretaria de Fomento às escolas cívico-militares. Esta criação foi oficializada e esteve alinhada aos dizeres de ambos os ocupantes do executivo federal ao longo das campanhas presidenciais e de seu mandato. É o que mostram as SDs 9, 10 e 11. Mas de que natureza é esta relação?

A SD9 explicita uma recuperação da memória discursiva do projeto eugenista. O legível retornando ao legível recuperando evidências de uma região do sentido (Pêcheux, 1999). A SD10, por sua vez, indicia um processo de recuperação misturado com apagamento, recuperada pela SD11. Nesta última, novamente notamos a teoria do branqueamento.

A menção da reportagem por meio do indício “agora” (SD11) é o ponto sujeito da interpretação. A fala do então vice-presidente General Hamilton Mourão resgata vídeo anterior em que ele mesmo diz: “temos herança da indolência que vem da cultura indígena, eu sou indígena, minha gente, meu pai era amazonense, tá, e a malandragem, Edson Rosa, nada contra, viu, mas a malandragem que é oriunda do africano” (Poder 360, 2018).

Estas segmentações do que seriam as raízes da cultura brasileira atravessaram gerações e, seja no senso comum, seja nas Universidades, como mostra Souza (2019), fizeram parte do projeto de dominação das elites. No discurso dominante interpelado pela memória discursiva da eugenia, o povo seria mais inferior quanto mais apartado do branqueamento. Como parte desta dominação, como demonstramos, a ditadura militar (1964-1985) empreendeu a sustentação do projeto eugenista iniciado no século XIX, por meio de legislação e de materiais voltados à E.M.C. Uma rede complexa de memória discursiva sobre cordialidade, corrupção e sobre a suposta superação do racismo científico (Souza, 2019) aparece na SD 10. A fala do então vice-presidente (SD10) indicia esta aparência de resolução, mas ratifica a eugenia.

Como se nota, nestas três últimas SDs a memória discursiva do darwinismo social e da eugenia é atualizada (Courtine, 2014) e sustenta o projeto eugenista iniciado no século XIX. Como também se pode constatar pela análise de todas as SDs, este projeto solidificou um pilar elitista dominante sobre patrimônio cultural nacional como uma de suas estratégias. Isto por meio de uma segmentação radical entre cultura e folclore, entre “A influência da raça branca [...] enorme na formação da cultura brasileira” (SD4) e o “elemento negro” (SD2).

A este respeito a explicação de Doria (2003) sobre este tipo de concepção de cultura nacional é decisiva:

[...] o passo mais importante em direção ao envolvimento do poder com a cultura foi, no Império, a formação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), incumbido de definir a “história nossa”, a “geografia nossa” e a “cultura nossa” de modo a permitir o reconhecimento, pelos brasileiros, dos conteúdos simbólicos da Nação, iluminados pela visão erudita do Imperador. [...] A visão romântica que presidiu a construção desse edifício historiográfico pôs em relevo, entre outros conteúdos, as culturas indígenas (especialmente línguas e costumes) e a vertente colonizadora (europeia) silenciando sobre o negro (Doria, 2003, p. 34).

Deste projeto de definição da “história nossa” herdamos este silenciamento sobre o negro, inserido no projeto eugenista aqui analisado. A construção deste “edifício historiográfico”, descrito acima por Doria (2003), também contou com um projeto de moralização educacional que caracterizou o século XX, em seus períodos de assombro autoritário, dando continuidade às alianças

entre elites que desprezam o povo. Para este silenciamento, serviu-lhes o projeto eugenista que, como comprovamos com este texto, teve continuidade: desde o século XIX, passando pela Era Vargas (1930-1945), pela ditadura militar (1964-1985) até o governo Jair Bolsonaro (2019-2022).

Considerações finais

Tal como ficou demonstrado neste artigo, a ditadura militar brasileira (1964-1985) deu continuidade ao projeto eugenista cujo marco é a vinda destes ideais para o Brasil no século XIX. Uma das estratégias utilizadas é o enaltecimento e uso dos dispositivos advindos da teoria do branqueamento da população brasileira, tal como aparece no livro “Estudos de Moral e Civismo” (Coutinho, 1975), cujo uso era destinado aos professores do antigo Primeiro Grau para a disciplina “Educação Moral e Cívica”.

A consolidação deste sentido de patrimônio, vinculado a um sentido dominante de nacionalismo veiculado àquela época reverbera, por meio de fios da memória discursiva, no cotidiano atual. Este resgate apareceu nas campanha presidenciais (de eleição e de tentativa de reeleição), e durante o governo presidencial de Jair Bolsonaro (2019-2022).

As implicações do projeto eugenista são de natureza e alcance variados: sustentam o eixo de relações humanas fundadas no escravagismo e na persistência do racismo ainda arraigado no país; passam pelo extermínio e exclusão da população negra e de seu reconhecimento à formação do Estado-nação; e culminam nos extremismos fascistas vistos no país mais recentemente em sua tentativa de apropriação autoritária dos aparelhos do Estado.

Referências

ABREU, Vanessa Kern de. *A Educação Moral e Cívica: disciplina escolar e doutrina disciplinar – Minas Gerais (1969-1993)*. Dissertação (Mestrado em Educação). Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2008.

AMARAL, Daniela Patti do; CASTRO, Marcela Moraes de. Educação Moral e Cívica: a retomada da obrigatoriedade pela agenda conservadora. *Cadernos de Pesquisa*, v. 50, n. 178, p. 1078-1096, out., 2020. <https://doi.org/10.1590/198053147129>

BRASIL. Constituição. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil*: promulgada em 16 de julho de 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 1 abr. 2025.

BRASIL. Parecer no. 136/64, C.E.P. e M., aprovado em 5-6-1964. Educação Moral e Cívica. In.: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Ministério da Educação e Cultura. Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, v. XLII, n. 95, p. 137-139, abr./jun., 1964. Disponível em: <https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/issue/download/477/115>. Acesso em: 1 abr. 2025.

BRASIL. Presidência da República. *Decreto-Lei n. 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. Brasília, 1969. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-869-12-setembro-1969-375468-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 1 abr. 2025.

BURKE, Peter. *A Revolução Francesa da historiografia: a Escola dos Annales 1929-1989*. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 1992.

CARRARA, Sérgio. *Crime e loucura: o aparecimento do manicômio judiciário no começo do século*. Rio de Janeiro: UERJ; São Paulo: USP, 1998.

CARVALHO, Rosana Areal; RODRIGUES, Fernanda Aparecida Oliveira; EVANGELISTA, Raquel Jesus. A disciplina Educação Moral e Cívica no Grupo Escolar Dom Benevides em Mariana/MG (1969-1975). *Rev. bras. de Estud. Pedagog.*, Brasília, v. 101, n. 258, p. 458-479, 2020. <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.101i258.4405>

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano – 1 - as artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1998.

COURTINE, Jean Jacques. *Análise do discurso político: o discurso comunista endereçado aos cristãos*. São Carlos: EdUfscar, 2014.

COUTINHO, Osvaldo. *Estudos de Moral e Civismo, ensino de 1º Grau*. São Paulo: Editora do Brasil, 1975.

DORIA, Carlos Alberto. *Os federais da cultura*. São Paulo: Biruta, 2003.

FOUCAULT, Michel. *Arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

GINZBURG, Carlo. *Mitos, emblemas e sinais: morfologia e História*. São Paulo: Cia das Letras, 1989.

GOFF, Jacques Le. *História e Memória*. Campinas: Unicamp, 2013.

MASIERO, André Luis. “Psicologia das raças” e religiosidade no Brasil: uma intersecção histórica. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 22, n. 1, p. 66-79, 2002. <https://doi.org/10.1590/S1414-98932002000100008>

MASIERO, André Luis. A lobotomia e a leucotomia nos manicômios brasileiros. *História, Ciências, Saúde-Manguinhos [online]*, v. 10, n. 2, p. 549-72, 2003. <https://doi.org/10.1590/S0104-59702003000200004>

MASIERO, André Luis. A Psicologia racial no Brasil (1918-1929). *Estudos de Psicologia*, v. 10, n. 2, p. 199-206, 2005. <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2005000200006>

OPERA MUNDI. *Afrodescendentes de quilombos “não servem nem pra procriar”, diz Bolsonaro na Hebraica do Rio*. Youtube, 5 de abril de 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=lcXJNGhUQy8>. Acesso em: 1 abr. 2025.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. *Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Campinas: Pontes. 2007.

PÊCHEUX, Michel. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas: Edunicamp, 1988.

PÊCHEUX, Michel. *Discurso: estrutura ou acontecimento?* Campinas: Pontes, 1997.

PÊCHEUX, Michel. O papel da memória. In: ACHARD, Pierre; DAVALLON, Jean; DURAN, Jean-Louis; PÊCHEUX, Michel; ORLANDI, Eni Paulcinelli (Orgs.). *O papel da memória*. Campinas: Pontes, 1999.

PÊCHEUX, Michel. Especificidade de uma disciplina de interpretação (A análise de discurso na França). In: ORLANDI, Eni Paulcinelli. *Análise de Discurso: Michel Pêcheux – textos escolhidos por E. P. Orlandi*. Campinas: Pontes. 2014. p. 227-230.

PEREIRA, Anderson de Carvalho. Psicologia, eugenia e o cotidiano da educação infantil na imprensa (1893-1917). *Psicol. Educ.*, n. 50, p. 9-17, 2020. <https://doi.org/10.5935/2175-3520.20200002>

PODER 360. *Descendente de índio, vice de Bolsonaro fala que indígenas são indolentes*. Youtube, 6 de agosto de 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uPqNLiFHxXo>. Acesso em: 1 abr. 2025.

ROCHA, Simone. A educação como projeto de melhoramento racial: uma análise do art. 138 da Constituição de 1934. *Revista Eletrônica de Educação*, v. 12, n. 1, p. 61-73, 2018. <https://doi.org/10.14244/198271992116>

SCHWARCZ, Lilia. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e pensamento racial no Brasil: 1870-1930*. São Paulo: Cia das Letras, 2002.

SOUSA, Ricardo Alexandre Santos de. *Agassiz e Gobineau: as ciências contra o Brasil mestiço*. Vitória da Conquista: UESB, 2023.

SOUZA, Jessé de. *A elite do atraso: da escravidão a Bolsonaro* (edição revista e ampliada). Rio de Janeiro: Leya. 2019.

TV CULTURA. Canal Roda Viva. *Jair Bolsonaro*. Youtube, 30 de julho de 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IDL59dkeTi0>. Acesso em: 1 abr. 2025.

UOL. *Eleições: “indígena” em 2018, Mourão agora se declara branco e retira general do nome*. Youtube, 10 de agosto de 2022. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=RIwe_cvo67s. Acesso em: 1 abr. 2025.

Apoio ou financiamento: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Bolsa de Produtividade em Pesquisa.

Disponibilidade de dados de pesquisa: Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo está disponível mediante solicitação ao autor.

Editora responsável - Editora chefe: Angela Scalabrin Coutinho.

Revisora: Elizabeth Filomena Soares Lopes.

Como citar este artigo:

PEREIRA, Anderson de Carvalho. *Memória discursiva e eugenia na Educação Moral e Cívica: da ditadura militar brasileira (1964-1985) ao governo Bolsonaro (2019-2022)*. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 41, e92789, 2025. <https://doi.org/10.1590/1984-0411.92789>

Recebido: 26/09/2023

Aprovado: 26/05/2025

Este é um artigo de acesso aberto distribuído nos termos de licença Creative Commons.

