



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS XIV
COLEGIADO DE HISTÓRIA

RAQUEL SANTOS DA SILVA

**Patriotismo e Civismo nos livros de EMC: Os caminhos da
educação na Ditadura Militar no Brasil**

Conceição do Coité – BA

2018

RAQUEL SANTOS DA SILVA

**Patriotismo e Civismo nos livros de EMC: Os caminhos da
educação na Ditadura Militar no Brasil**

Monografia apresentada como pré-requisito para
conclusão de Curso, do Curso de Licenciatura em
História, da Universidade do Estado da Bahia
(UNEB).

Orientadora: Profa. Dra. Cristiane Soares de
Santana

Conceição do Coité – BA

2018

RAQUEL SANTOS DA SILVA

**Patriotismo e Civismo nos livros de EMC: Os caminhos da
educação na Ditadura Militar no Brasil**

Monografia defendida e aprovada pela banca examinadora constituída pelos
professores:

Profa. Dra. Cristiane Soares de Santana (Orientadora)

Profa. Ms^a Maria Aurélio Sarmiento

Profa. Ms^a Adriana Silva Teles Boudoux

Para meu avô Antônio (Em memória).

O melhor exemplo de perseverança
para minha vida.

AGRADECIMENTOS

Sou imensamente grata a Deus por tudo. Pela força que me concedeu desde o início até a conclusão deste trabalho. Não faltaram dificuldades, os desânimos e as incertezas, mas em todo o momento vi a mão de Deus em minha vida. Sou só gratidão.

Nos obstáculos que surgiram logo no início da pesquisa, da procura pelas fontes, das indagações que fiz a mim mesma se estava fazendo certo, das indecisões que vieram a surgir, tive o privilégio de contar com uma pessoa que sempre esteve comigo, ajudando-me a solucionar os problemas da vida. E na vida acadêmica não foi diferente. Incentivou-me desde a escolha do tema desse trabalho, me reergueu quando desanimei, ofereceu palavras, abraço e silêncio quando precisei. Gratidão, minha mãe (Iêda). Por emprestar minutos do seu tempo para ouvir minhas indagações a respeito da minha monografia, pelos bolos quentinhos que fazia com tanto carinho e depositava na mesa do computador enquanto eu escrevia. Tudo seria tão difícil se não tivesse sua mão por perto. Agradeço também a meu pai Francisco, por acreditar tanto em mim, por todo apoio e por me animar com um café quente e gostoso enquanto escrevia este trabalho. Este trabalho de conclusão de curso não é mérito meu, pois não conseguiria fazer sozinha. Obrigado a vocês dois por todo amor e cuidado que dedicam a mim.

Obrigada também a minha família que sempre me incentivou nessa caminhada acadêmica. Gratidão por todo apoio! Em especial as minhas tias Suzete, Ilzete, Ivone, Suzana e Celeste e a meu tio Zinho. Não dá pra esquecer tudo o que cada um fizeram por mim, por mais que para vocês pareça pequeno, pra mim não é. Luciene, minha irmã do coração, obrigada pelo apoio também. Priscilla, você que sempre acreditou em mim, obrigada a você também.

Na Universidade, conhecemos muitas pessoas. Algumas delas, criamos vínculos, laços, amizades. E que bom! São os presentes que a vida acadêmica nos oferece. Nas dores e apertos dos semestres cansativos, é maravilhoso ter com quem contar. Ter um ombro amigo nos melhores momentos é bom, mas em momentos difíceis melhor ainda. Conheci pessoas, aprendi com elas, devo ter ensinado algo também, compartilhei histórias engraçadas, mas partilhamos também frustrações. Obrigada, Erionis, Jocicléia, Adriana, Laís, Cleidiane, pela amizade,

pelas mensagens de amizade e carinho enquanto escrevia o tcc. Quero levar vocês pra vida! A toda minha turma, gratidão pelos ensinamentos e convivência.

Gratidão imensa a minha orientadora Cristiane Santana que possibilitou a produção e realização desse trabalho. Grata por acreditar em mim, pelas orientações, paciência, pela força que me dispensou nos momentos mais difíceis, por me indicar caminhos e possibilidades, pelos livros emprestados e compreensão. Mais uma vez, obrigada pelo aprendizado, troca e respeito.

Aos professores e professoras que me auxiliaram na indicação de leituras referente a meu tema, em especial a professora Aurélia Sarmiento. Muito obrigada!

RESUMO

O presente trabalho busca analisar alguns livros didáticos de Educação Moral e Cívica, pensando os ideais dos governos militares para formar o cidadão, visto que, para legitimar o poder o regime militar utilizou um caminho estratégico, investindo na escola como mecanismo de controle ideológico e político e, expandir seus ideais de patriotismo, civismo e obediência. Para tanto, ancoramo-nos em referenciais teóricos como Circe Bittencourt, Selva Guimarães Fonseca, Luís Fernando Cerri e André Chervel para tecer o diálogo acerca da história das disciplinas escolares e ensino de História. Para refletir acerca dessas representações sobre o civismo e patriotismo nos livros didáticos utilizamos no desenvolvimento da pesquisa a análise de três livros didáticos de Educação Moral e Cívica das décadas de 1970 e 1980, ambos avaliados e aprovados pelo parecer da Comissão Nacional de Moral e Civismo como obras didáticas favoráveis aos objetivos do governo. Identificamos a preponderância dos conceitos, símbolos e figuras representados nos livros didáticos, ademais, o discurso patriótico e cívico dentro do projeto do Regime Militar que buscava a legitimação por diversos mecanismos.

PALAVRAS-CHAVE: E.M.C. DITADURA CIVIL MILITAR. CIVISMO. LIVRO DIDÁTICO.

ABSTRACT

The present work seeks to analyze some textbooks of Moral and Civic Education, thinking about the ideals of the military governments to train the citizen, since to legitimize power the military regime used a strategic path, investing in school as a mechanism of ideological and political control and, expand their ideals of patriotism, civility, and obedience. To that end, we are anchoring ourselves in theoretical references such as Circe Bittencourt, Selva Guimarães Fonseca, Luís Fernando Cerri and André Chervel to weave the dialogue about the history of the school subjects and teaching of History. In order to reflect on these representations about civics and patriotism in textbooks, we used the analysis of three Moral and Civic Education textbooks of the 1970s and 1980s, both evaluated and approved by the National Commission on Moral and Civic educational works conducive to government objectives. We identified the preponderance of the concepts, symbols and figures represented in textbooks, in addition, the patriotic and civic discourse within the Military Regime project that sought to legitimize various mechanisms.

KEYWORDS: E.M.C. MILITARY CIVIL DICTATORSHIP. CIVICS. TEXTBOOK.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
1. EDUCAÇÃO: O CAMINHO ESTRÁTEGICO PARA A LEGITIMAÇÃO DA DITADURA MILITAR NO BRASIL.....	16
1.1 Decreto-lei 869: A obrigatoriedade da Educação Moral e Cívica.....	18
1.2 A criação da Comissão Nacional de Moral e Civismo.....	22
1.3 O livro didático: Objeto cultural complexo.....	26
1.4 Complexidades de ensinar História na Ditadura Militar no Brasil.....	29
2. A EDUCAÇÃO NA DITADURA MILITAR NO BRASIL.....	33
2.1 Dos pareceres aos livros didáticos.....	37
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	56
LISTA DE FONTES.....	58
REFERÊNCIAS.....	59

INTRODUÇÃO

A Ditadura Militar no Brasil instaurou um período de repressão e profundas mudanças no país. Violência, perseguição política e ideológica, autoritarismo extremo foram suportes para a legitimação do poder e consolidação do regime por vinte e um anos. As tendências autoritárias da ditadura se estenderam também à educação, pois para legitimar seu poder o Estado investiu fortemente na escola. A justificativa para isto se encontrava na necessidade do governo em formar cidadãos adaptados à nova ordem social e moldar o comportamento das crianças e jovens, estimulando o amor e obediência à Pátria, tendo como consequência um ensino excludente, inconsciente e desprovido do olhar crítico.

Dentre os projetos do regime militar, havia algumas reformas referentes à educação, nesse interím, a Educação Moral e Cívica (EMC) foi consolidada em 1969 pelo Estado como disciplina exigida pela lei nº869/69. A Educação Moral e Cívica tinha o objetivo de formar o cidadão obediente à Pátria, cumpridor dos seus deveres e munido da consciência moral e dos bons costumes.

Vanessa Kern de Abreu (2008) afirma em sua dissertação “*A Educação Moral e Cívica: Disciplina escolar e doutrina disciplinar (1969-1993)*” que a proposta de inclusão de uma disciplina que fortalecia os princípios de moral e civismo nos cidadãos era anterior ao período do Regime Militar, desde o início da República a importância de uma conduta ética e patriótica para a formação do indivíduo esteve presente nos debates educacionais.

Os livros didáticos de EMC se constituem como um dispositivo importante para o Estado se apresentando como um objeto material da cultura escolar e, também, um objeto cultural complexo, pois para Bittencourt (2011) a escolha desse material didático sempre foi uma questão política. No entanto, faz-se necessário refletir a importância de ambos no período ditatorial como um dispositivo usado a serviço do Estado. Esse material impresso e instrumento pedagógico foi, “seguidamente utilizado nas sociedades com educação escolarizada institucionalizada, o que assinala sua permanência desde há muito na cultura escolar” (JÚNIOR, 2004, p. 35). De acordo com Décio Gatti Júnior, esse material, por muito tempo se restringiu às classes abastadas, principalmente na Europa, no entanto, já no século XVII ganhou uma função de portadores dos caracteres das

ciências, que conservam até hoje. O advento da imprensa contribuiu para que os livros didáticos tomassem dimensão e ocupasse o espaço escolar.

No Brasil, no início do século XX, os autores dos livros eram estrangeiros e a linguagem utilizada pouco adequada para a faixa etária. A história da Europa era reproduzida nesses manuais didáticos, havendo um distanciamento da história do país. Foi na década de 1960 que a produção e disseminação desse recurso da indústria cultural ganhou força, pois os governos militares pós-64 incentivaram de diversas maneiras. Segundo Fonseca (2003), puseram fim ao projeto do governo Jânio Quadros/João Goulart, com o objetivo de padronizar o livro didático, concentrar sua produção e distribuição nas mãos do Ministério da Educação.

Os planos do Estado não pararam por aí, forneceram a isenção de impostos a todas as fases de produção e comercialização dos recursos da indústria editorial e a distribuição gratuita de livros as escolas primárias e secundárias, sendo esta última financiada pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). É certo que nem todos esses planos foram levados adiante, entretanto, podemos perceber o estímulo do governo para com a indústria editorial, ficando evidente a importância do livro didático nesse período exercendo um grande nível de influência e intervenção na educação.

O autor Kazumi Munakata (1997) descreve em sua obra “Produzindo livros didáticos e paradidáticos”, o crescimento e a dimensão do mercado editorial de livros didáticos e paradidáticos e o surgimento de um cliente especial: o Estado. O autor elenca as vantagens do livro didático, justificando ser um recurso que possibilita enriquecer o vocabulário, interpretar mensagens, fornecer ao aluno o mínimo dispensável de conhecimentos, deste modo, não se trata se deve usar ou não o livro, mas usá-lo bem. O Estado acabou por estabelecer uma aliança com a educação e a indústria editorial.

Apesar de ter findado em 1985, a Ditadura Militar deixou seus resquícios na sociedade, sobretudo na educação. Que aluno no século XXI não cantou o hino nacional na escola, principalmente nas segundas-feiras como uma tradição que deve ser mantida e “respeitada”? Essa prática ainda não é perpetuada em todas, mas em muitas escolas do país ainda existe essa prática. A tradição ainda carrega certa importância, ao contrário, o hino nacional não seria cantado nas escolas e os símbolos nacionais, como a bandeira, não teriam lugar nos livros didáticos, tampouco, teria um dia para ser celebrada.

Pensando nessa força da tradição, das representações desses símbolos nos livros didáticos no período ditatorial e o quanto isso é muito forte nos dias atuais, foi possível dar o primeiro passo para a escolha do tema. A inquietação inicial surgiu a partir de conversas com pessoas que estudaram na década de 1970 e 1980, nesse sentido, o intuito inicial seria compreender o impacto no cenário escolar por um regime que ditava ordens, fazia mudanças no currículo e, sobretudo no ensino de história. No decorrer da pesquisa, foi necessário perceber o impacto na educação causado pela instauração da Ditadura Militar que perdurou por vinte e um anos no Brasil, caminhava para um aspecto mais abrangente, tampouco, esse não era de fato meu objetivo. No pouco amadurecimento que a pesquisa já nos proporciona, foi possível determinar o objetivo: a função e importância da disciplina de Educação Moral e Cívica nos livros didáticos, pensando os ideais dos governos militares para formar o cidadão obediente.

A partir disto, a busca pelas fontes foi o próximo passo depois da delimitação do tema. No primeiro momento, os livros de Estudos Sociais das décadas de 1970 e 1980 foram à primeira vista minha escolha. Apesar de a disciplina reforçar estereótipos de heróis da nação, da valorização de símbolos, como a bandeira nacional e selos, de generalizar informações, apresentar uma sequência de um conteúdo vazio que predominava os grandes feitos, ainda assim, esses livros não contemplavam minha pesquisa, pois não elencavam conceitos reforçados no período ditatorial, tais como: patriotismo, civismo, obediência, religião, moral e bons costumes, entre outros. Não cabe a esse trabalho reafirmar tais conceitos, mas justificar sua importância no contexto da Ditadura Militar.

Pouco mais de uma década do século XXI, trinta e três anos após o fim da Ditadura Militar no Brasil, os debates em torno da necessidade de implementar o retorno da Educação Moral e Cívica no currículo escolar, influenciou também na escolha do tema. Esses debates não são feitos somente nas mídias digitais, mas fazem parte de alguns projetos políticos. A EMC foi criada para sustentar valores da ditadura, de cidadania, obediência e civismo. Esse ensino carente de criticidade e reflexão nunca coube a educação no Brasil, tampouco nos dias atuais.

Nessa perspectiva, os livros de Educação Moral e Cívica apresentavam o projeto ideal do governo que consubstanciava o fortalecimento do Estado perante a sociedade. Portanto, abordamos o ensino de Educação Moral e Cívica a partir de 1969 (momento em que a disciplina de EMC tornou-se obrigatória pelo governo) e

as décadas de 1970 e 1980, quando foram publicadas as fontes que serão analisadas neste trabalho.

Este trabalho está organizado em dois capítulos. O primeiro capítulo traz uma breve abordagem sobre o contexto do Golpe militar em 1964 com a justificativa de uma ameaça comunista para o país. Assim, o regime militar reforçava a idealização de um Estado democrático, no entanto, com suas medidas repressoras destruíram em rápida escala esse sistema de governo, excluindo a participação popular. Autores como Rodrigo Patto Sá Motta, Maria Ribeiro do Valle e Maria José de Rezende dão amparo nessa discussão inicial. Em seguida, é analisado o Decreto-lei 869, de 12 de dezembro de 1969 que tornou obrigatória a disciplina de Educação Moral e Cívica em 1969, vindo logo após o AI-5 em 1968.

A EMC não foi somente uma disciplina, mas um aparato ideológico que o governo criou. Nesse primeiro capítulo, estabeleço um diálogo com autores que discutem ensino de História, principalmente, Selva Fonseca e Circe Bittencourt para compreender os caminhos sinuosos e polêmicos que a história percorreu antes mesmo da ditadura, quando a história da Europa se firmou como a principal referência nos conteúdos ensinados e, principalmente, os caminhos trilhados pela história no período sombrio do regime ditatorial no Brasil.

Entre as medidas adotadas pelo Estado visando à vigilância do ensino, foi criada a Comissão Nacional de Moral e Civismo (CNMC), estabelecida como um órgão normativo pelo poder executivo, que inspecionava a disciplina de Educação Moral e Cívica e a circulação dos livros didáticos, sobretudo, de EMC. Um dos tópicos trata do livro didático, importante recurso da indústria editorial. De acordo com Bittencourt (2003) faz parte do cotidiano escolar há pelo menos dois séculos, sobretudo, o classifica como um instrumento de controle curricular e objeto cultural complexo. Discorreremos sobre o papel fundamental do livro didático no universo escolar, sobretudo no período ditatorial. Outra questão desenvolvida no capítulo é referente a complexidade de ensinar História num período que a mesma foi fragmentada e substituída por outras disciplinas, como a EMC. Na verdade, para o regime a História não deveria ser ensinada, pois a mesma possibilitava o espírito crítico e reflexivo dos educandos, e esta lógica contrariava os objetivos dos governos militares.

O segundo capítulo se encarrega da análise dos livros de Educação Moral e Cívica. A partir das reflexões acerca das representações do civismo e patriotismo nos livros didáticos, discutidos desde o primeiro capítulo, é importante

compreendermos quando começaram a serem direcionados os olhares da historiografia sobre o processo de ensino das diferentes disciplinas escolares e da educação no Brasil. André Chervel, estudioso francês, pesquisador da história das disciplinas escolares e crítico da transposição didática, sustenta que a escola deve ser o lugar de produção de conhecimentos e não de transmissão de saberes. Nessa perspectiva, com as mudanças quanto à história das disciplinas escolares, o currículo necessitou também ser modificado para representar as vivências do aluno. Porém, o currículo é um instrumento de poder e, na Ditadura Militar no Brasil, ele não estava empenhado em formar cidadãos críticos e reflexivos, mas o contrário disto.

Na construção desse capítulo, a tese do autor Luís Fernando Cerri (2000) “Ensino de História e nação na publicidade do milagre econômico – Brasil: 1969 - 1973” contribuiu bastante no que se refere ao discurso proferido através do currículo e dos livros didáticos para a construção de uma história fragmentada. A dissertação de Vanessa Kern de Abreu (2008) “*A Educação Moral e Cívica: Disciplina escolar e doutrina disciplinar (1969-1993)*” colabora no que se refere ao papel da EMC no contexto da fragmentação do ensino de história na Ditadura Militar. Também o dicionário de política organizado por Norberto Bobbio (1998) para compreendermos alguns termos elencados nos livros didáticos analisados neste trabalho. E alguns artigos que discutem a disciplina de Educação Moral e Cívica como prática obrigatória na ditadura e sua importância como aparato ideológico do Estado autoritário. Em referência ao discurso dos militares sobre a educação no Brasil, recorreremos ao artigo “O discurso político sobre a educação no Brasil autoritário” de José Willington Germano. Nas discussões sobre alguns conceitos empreendidos nos livros de EMC, o artigo de Daniella Patti do Amaral “Ética, moral e civismo” esclarece tais conceitos presentes no campo educacional no período ditatorial.

No segundo capítulo a discussão à luz dos autores é feita, visando sempre estabelecer um diálogo com as fontes escritas, três livros didáticos de Educação Moral e Cívica e seus respectivos pareceres propondo uma investigação dos conteúdos priorizados por esses recursos didáticos. Desse modo, a metodologia deste trabalho é a análise de fontes primordiais, os seguintes livros de EMC: “Educação moral e cívica: Introdução à cidadania”, do autor Antônio Xavier Teles, “Educação Moral e Cívica” de Lurdes de Bortoli e, por fim, “Educação Moral e Cívica” de Felipe N. Moschini, Otto Costa e Víctor Mussumeci. Os dois primeiros constam

com a homologação do parecer, portanto, foram avaliados e aprovados pela Comissão Nacional de Moral e Civismo como obras didáticas favoráveis aos objetivos do governo. Apesar da terceira obra didática não constar o documento, os autores possuem outros livros da mesma disciplina que circularam no período do regime militar, além dos conteúdos serem semelhantes aos livros de Antônio Xavier Teles e Lurdes de Bortoli.

Conceitos de cidadão, virtudes morais e cívicas, religião, caráter e personalidade, símbolos nacionais, datas comemorativas são abarcados nos livros de EMC. São esses os conteúdos perpetuados na vida da criança e dos jovens no ensino cívico, com o objetivo de introduzir os bons princípios através dos livros. Essas representações são produzidas nos manuais didáticos acerca do cidadão patriótico, obediente às normas da Constituição, portanto, um indivíduo contribuinte para a boa convivência e crescimento do país. O papel da Educação Moral e Cívica na Ditadura Militar permite-nos entender a sua relevância, não apenas como uma disciplina, entretanto, uma doutrina a ser seguida, representando o braço direito do regime na tentativa de legitimação do poder.

Os livros didáticos trazem conceitos, símbolos e figuras visando preponderar essas representações perante a sociedade, assim sendo a abordagem do discurso dominador proferido pelo grupo que assumiu o poder na Ditadura Militar. Chartier auxilia na compreensão das representações construídas nos manuais didáticos, sendo elas determinadas pelos interesses dos grupos que as idealizam.

Como já foi explicado, os livros eram considerados documentos importantes para os governantes militares, exerciam influência na educação e carregavam um discurso tido como verdadeiro. O discurso é um instrumento de poder, sobretudo, quando os saberes produzidos nele são tomados como pronto e acabado, sem poder ser contestado. Os livros didáticos passaram a ter papel fundamental no universo escolar, sobretudo, no Regime Militar, sendo o recurso didático mais acessível, desse modo, os conteúdos priorizados nos livros atendiam aos interesses do Estado.

Para Foucault (2008) o discurso não é uma cópia fiel da realidade, porque tudo que ele formula já se encontra articulado, assim “é preciso estar pronto para acolher cada momento do discurso em sua irrupção de acontecimentos, nessa pontualidade em que aparece e nessa dispersão temporal que lhe permite ser repetido, sabido, esquecido, transformado, apagado [...]” (FOUCAULT, 2008, p. 28).

O discurso é uma representação do poder, partindo dessa perspectiva, no contexto da Ditadura Militar, os dirigentes do poder possibilitavam a construção de um discurso cívico e patriótico, da moral e bons costumes nos livros didáticos de EMC.

Cabe elencar que o discurso patriótico, cívico perpetuado nos livros de Educação Moral e Cívica fazia parte do projeto do regime militar que buscava a legitimação por diversos mecanismos. Esse discurso era construído em torno de representações, ações e procurava legitimar as práticas autoritárias do regime. O Estado possibilitava que esse discurso carregado de saber e poder fosse reconhecido como verdade, pois a vontade de uma verdade que indicaria o que poderia ser pensado e dito fazia parte dos ideais do regime militar.

De acordo com Germano (2008), o lema positivista ordem e progresso estiveram incorporados à bandeira brasileira em todo o percurso de 1889 a 1964 sob a justificativa de construir um país forte e poderoso, sendo amparado pelo discurso do “combate à desordem, a subversão comunista e à corrupção”. Para Germano, “O discurso tende a se materializar em ações, pois não existe ação sem palavras proferidas por um ator ou agente do ato” (p. 315).

Nessa ótica, é necessário reconhecer nos livros de Educação Moral e Cívica que discursos ele acolhe e o que faz difundi-los como verdade.

PRIMEIRO CAPÍTULO

1. Educação: O caminho estratégico para a legitimação da Ditadura Militar no Brasil

Este capítulo visa analisar o caminho estratégico do Regime Militar para legitimar o poder, investindo na escola como mecanismo de controle ideológico e político e, expandir seus ideais de patriotismo, civismo e obediência. O golpe militar em 1964 resultou na derrubada do presidente João Goulart com a instauração do regime ditatorial. O cenário brasileiro passou a ser fortemente representado pela censura, perseguição política, reformas educacionais, entre outros projetos. A educação foi um caminho estratégico para a ditadura se consolidar no poder.

O início da década de 1960 no Brasil foi marcado por tumultos causados pela articulação de um golpe de Estado por diversos setores da sociedade brasileira, entre eles, “liberais, conservadores, reacionários, nacionalistas autoritários e até alguns reformistas moderados receberam com alívio o golpe, pois haviam perdido a confiança no governo de João Goulart” (MOTTA, 2014, p.5).

De acordo com Valle (2014), com o pretexto de defender a democracia e alegando livrar o país de influências comunistas, os militares destruíram a democracia com o golpe civil e militar consolidado em 1º de abril de 1964, que derrubou o governo constitucional do presidente João Goulart e implantou a Ditadura Militar.

O Regime Militar atuava de maneira autoritária e repressiva, entretanto, era preocupação do governo passar para a população uma idealização da democracia e a projeção de nova fase de progresso para o país, pois, se empenhavam por construir uma imagem e um discurso que o país vivia em um Estado democrático, como salienta Rezende, “não é novidade alguma que historicamente uma ditadura procure meios por se mostrar democrática, nos últimos séculos quase todas se esforçaram para isso” (2001, p. 3).

Assim, o governo tentava legitimar seu poder, sobretudo perpetuando os grandes perigos que ameaçavam a democracia: a demagogia, a ditadura e o comunismo. Sobre essa busca da legitimidade pelo regime ditatorial, Rezende afirma:

A afirmativa de que a ditadura tentava legitimar suas ações e medidas através da construção de um suposto ideário de democracia significa que se está empregando o sentido de legitimidade como a busca de reconhecimento, por parte da maioria dos segmentos sociais, em torno dos valores propalados como fundantes do regime militar, bem como a procura de adesão às suas pressuposições em torno da convivência social. (2001, p. 3)

Com o golpe civil militar em 1964 e a tomada do poder, de acordo com Germano citado por Paviani (2014, p. 1), investir na escola foi uma das estratégias do governo para validar seu poder perante a população. A educação era vista como uma estratégia de legitimação da ideologia dominante da ditadura militar, desta maneira, buscava-se fundamentar um ensino baseado na ordem, disciplina e patriotismo. Nessa linha, a educação passou por caminhos polêmicos e sinuosos, sobretudo, o ensino de História, um alvo constante do governo ditatorial, por ser uma disciplina que contrariava os princípios de formar um bom cidadão. Para Maria José de Rezende (2001):

Em termos gerais, pode-se dizer que a busca de legitimidade por parte do regime militar significava, basicamente, que ele se debatia para encontrar meios de obediência, adesão e aceitabilidade para as suas formas de atuação e ação, bem como para as suas crenças e valores. (2001, p. 4)

De acordo com Selva Fonseca (1993) o ensino de História na escola fundamental brasileira esteve voltado fortemente a tradições europeias, sobretudo francesa, desde sua inclusão nos programas escolares (século XIX). Esse ensino em todos os tempos, foi permeado por escolhas políticas, nas quais se exaltava os grandes “heróis” nacionais e seus feitos políticos. Com o golpe de 1964, as histórias de reis, heróis nacionais, batalhas, presidentes brasileiros permaneceram nos manuais didáticos e foram perpetuados como os responsáveis pelos destinos do país, nos quais cabia aos estudantes decorar tais conteúdos. Circe Bittencourt elenca (2011), que o sistema escolar desde o seu princípio esteve voltado para uma formação moral e cívica, condição que se evidenciou no decorrer dos séculos XIX e XX. De acordo com Bittencourt (2004):

Escola primária e exército eram, dentro da perspectiva de Bilac¹, as instituições formadoras do “patriotismo”. Militares e professores eram educadores identificados na missão de defender e salvar a pátria: “A escola é o primeiro reduto da defesa nacional; a menor falha do

¹Olavo Bilac, autor do Hino à Bandeira, considerado o expoente maior do civismo patriótico da época.

ensino, e o menor descuido do professor podem comprometer sem remédio a segurança do país” (BITTENCOURT, 2004, p. 49).

Bittencourt (2004) ainda afirma que o professor de história não tinha condições de cumprir isoladamente com o trabalho de transmitir uma “memória nacional”, para isso, o governo se valia de outros instrumentos educacionais para sustentar e perpetuar para os alunos a memória histórica desejável. A História tinha como missão estimular o patriotismo e ensinar as “tradições nacionais”, portanto, “os livros escolares elaborados no início do século XX mostram como o patriotismo passou a ser objetivo organizativo central dos conteúdos escolares de História” (BITTENCOURT, 2011, p. 65).

Ângela de Castro Gomes (2007) justifica que os regimes autoritários, investiam de maneira consciente e eficiente na busca de sua legitimidade, mobilizando valores, crenças e tradições da sociedade. No período da Ditadura Militar no Brasil dava ênfase aos fatos políticos e a história como produto da ação de indivíduos, nessa perspectiva o foco é verificar o lugar da escola, do professor, do aluno e do livro didático.

1.1 Decreto-lei 869: A obrigatoriedade da Educação Moral e Cívica

Os livros didáticos de Educação Moral e Cívica, fontes primordiais para esse trabalho, mostram que esse ensino sempre esteve fortemente relacionado com o nacionalismo presente na política brasileira, assim sendo, as ideias e visões foram influenciadas pelos olhos de quem estava no poder. Segundo Selva Fonseca (1993, p. 35) a formação moral, a transmissão de valores morais e cívicos sempre esteve presentes na educação brasileira; porém, a forma de transmiti-los e a concepção acerca destes valores variavam segundo o contexto sociopolítico e as forças sociais dominantes no país.

Abreu (2008) em sua dissertação intitulada “*A Educação Moral e Cívica: Disciplina escolar e doutrina disciplinar (1969-1993)*” contribuiu, sobretudo, neste primeiro capítulo para a compreensão da fragmentação da História no currículo e a consolidação de uma disciplina que abordava conceitos como “Educação, Trabalho e Pátria” redefinidos pelo Estado Militar. A proposta de inclusão de uma disciplina que fortalecia os princípios de moral e civismo nos cidadãos é anterior ao período do Regime Militar, desde o início da República a importância de uma conduta ética e

patriótica para a formação do indivíduo esteve presente nos debates educacionais.

Segundo Abreu (2008):

Na Primeira República, a escola representava o lugar por excelência para o desenvolvimento do civismo e da civilidade. A educação idealizada para a formação do homem moderno deveria valorizar a educação moral e cívica, os ideais da Ciência e a preparação para o trabalho. (Abreu, 2008, p. 43)

Na Ditadura Militar pretendia formar indivíduos que se adequasse à nova ordem social e para isso implantou a obrigatoriedade do ensino da Educação Moral e Cívica. Com o golpe militar de 1964, a preocupação do Estado em descaracterizar e esvaziar o ensino de História cresceu enormemente, sob essa ótica da doutrina de Segurança Nacional²a Educação Moral e Cívica foi consolidada com o Decreto-lei 869, de 12 de dezembro de 1969³ e passou a ser tratada como prática educativa, tornando-se obrigatória no currículo.

Segundo Fonseca (1993):

Este decreto foi imposto pelos Ministros da Marinha, do Exército e da Aeronáutica que governavam o país naquele momento, amparados pelo AI-5 de 1968⁴. Ele tornou obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica como disciplina e como prática educativa em todos os sistemas e graus de ensino do país, sendo que em nível de graduação e pós-graduação a disciplina passa a ser ministrada sob a forma de Estudos dos Problemas Brasileiros. (Fonseca, 1993, p. 36)

O decreto-lei 869 do artigo do Ato Institucional nº 12, de 31 de agosto de 1969, combinado com o §1º do artigo 2º do Ato Institucional nº 5, de 13 de dezembro de 1968 decretam:

Art. 1º. É instituída, em caráter obrigatório, como disciplina, e também, como prática educativa, a Educação Moral e Cívica nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino do País.

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

- a) A defesa do princípio democrático, através da preservação do espírito religioso, da dignidade da pessoa humana e do amor à liberdade com responsabilidade, sob a inspiração de Deus;
- b) A preservação, o fortalecimento e a projeção dos valores espirituais e éticos da nacionalidade;

²Elaborada no Brasil pós-64 pela Escola Superior de Guerra, a Segurança Nacional constituiu-se numa doutrina que orientou estrategicamente todo o projeto político e econômico do Estado.

³Decreto-lei nº 869, de 12-12-1969 – C.F.E.

⁴ O Ato Institucional nº 5 foi o quinto decreto baixado pelo Regime Militar em dezembro de 1968, no governo do general Costa e Silva. Este Ato representou o ponto culminante de tendências autoritárias desde o Golpe de 1964.

- c) O fortalecimento da unidade nacional e do sentimento de solidariedade humana;
- d) O culto à Pátria, aos seus símbolos, tradições, instituições, e aos grandes vultos de sua história;

Nesses artigos nota-se o caráter doutrinador da disciplina e a atribuição da educação de cunho cívico como aquela capaz de mobilizar o cidadão brasileiro para a construção de uma pátria melhor. Em primeiro lugar, o princípio democrático aparece como a base do governo, seguido da construção de um bom cidadão, que cultuava a pátria, obedecia às leis do país e exercia seu dever perante a sociedade. Conceitos como democracia, religião, família, liberdade que está relacionada à responsabilidade e direitos e deveres consubstanciam a Educação Moral e Cívica, doutrina básica a ser seguida nas escolas no período da ditadura militar. Esse tipo de educação tinha o princípio básico de moldar o indivíduo para que seguisse as normas dentro da sociedade e também carregasse sentimentos, atos e virtudes que convém a um bom cidadão. Para Rezende (2001):

O regime militar cavava reconhecimento para os seus propósitos buscando consubstancialidade entre os valores militares e os valores (ligados à família, à religião, à pátria, à ordem, e à disciplina) que, segundo ele, eram socialmente fundantes da ordem político-cultural brasileira. (Rezende, 2001, p.4)

Com o objetivo de disciplinar o país e legitimar o poder, o regime militar utilizava como estratégia a escola, instituição que viabilizava atender os interesses do governo através dos livros didáticos, estes se constituíam como ferramentas necessárias para formar o bom cidadão, transmitir valores cívicos e morais, defender o princípio democrático, cultuar a pátria, seus símbolos, e, sobretudo, preservar o fortalecimento dos valores espirituais e éticos da nacionalidade.

O conteúdo vigente no período, as lições patrióticas, ensino cívico e moral, exaltação dos sujeitos heroicos e dos símbolos nacionais era organizado de forma linear, cronológico, baseado principalmente na memorização de informações e na periodização política. Nesse contexto, os livros didáticos de EMC⁵ e a escola se estabeleciam como subterfúgios importantes para controlar e revigorar a educação, sobretudo, o ensino de história no país.

Essa forma de intervenção sobre todas as instituições, principalmente na área da educação, tinha como objetivo moldar o comportamento da população acerca do

⁵Educação Moral e Cívica. Usarei ao longo do trabalho a sigla EMC para me referir à disciplina.

governo vigente no período. Logo, não havia o intuito de estimular uma formação intelectual e cultural capaz de desenvolver o espírito crítico e capacidades diversas de comparação, dedução, criatividade, argumentação lógica e habilidades técnicas, ficando de fora a perspicácia de confrontar ideias diferentes, debater e desconstruir estereótipos. O ensino de História nesse período tornou-se vazio, pois “cumpria a tarefa de reduzir os conceitos de moral, liberdade e democracia aos de civismo, subserviência e patriotismo” (FONSECA, 1993, p. 39). Esse ensino passou a ser fortemente marcado pela repressão à liberdade de pensamento, doutrinação ideológica e a valorização de símbolos e nacionais.

O quinto Ato Institucional representou a fase mais árdua do regime militar, pois foram colocadas em vigor de maneira mais severa a tortura, a perseguição política, exílios, sequestros, desaparecimentos, mortes, militarização das escolas, manipulação dos meios de comunicação e, principalmente, a propaganda política de um Brasil potência e desenvolvido. Segundo Rodrigo Motta, “O ato Institucional n.5, editado em 13 de dezembro de 1968, foi sem dúvidas um divisor de águas na história do regime militar” (MOTTA, 2014, p. 98). Entretanto, o AI-5 não esteve presente somente na esfera econômica e política, mas também educacional. Com esse Ato Institucional, a educação tornou-se um alvo do regime repressor, sobretudo, porque “a escola ganhou novo destaque, pela necessidade de aumentar o número de alfabetizados, condição fundamental para a aquisição da cidadania política” (BITTENCOURT, 2011, p. 63).

Sobre os objetivos do governo ao tornar obrigatória a disciplina de Educação Moral e Cívica, Rodrigo Mota afirma:

A iniciativa tinha objetivos semelhantes ao projeto Rondon⁶, no entanto o plano era mais ambicioso e abrangente, por visar não só aos jovens, mas também às crianças, e por pretender intervenção mais aguda na formação dos valores das novas gerações por meio do sistema escolar. Não era a primeira vez que o Estado brasileiro criava programas escolares para disseminação de moral e civismo, mas esta foi certamente a iniciativa mais autoritária e sistemática. (MOTTA, 2014, 122)

⁶O projeto Rondon foi criado em 1967, no período da ditadura militar, contava com a participação de vários universitários em causas de cunho assistencialista em diversas partes do país. Entretanto, o objetivo do governo em criar esse projeto, foi, sobretudo, desviar a atenção da juventude para os problemas do Brasil, integrar aos jovens os valores patrióticos e estimular a confiança de um regime capaz de liderar e desenvolver o país. (MOTTA, 2014)

Em suma, a disciplina EMC calcada na doutrina moral e cívica, tinha, portanto, o objetivo de disciplinar os pensamentos e ações dos estudantes, priorizando os conceitos de civismo, patriotismo e subserviência.

1.2 A criação da Comissão Nacional de Moral e Civismo

Com a obrigatoriedade da Educação Moral e Cívica, foi criada a Comissão Nacional de Moral e Civismo, tendo por função regulamentar as ações políticas repressoras, introduzir normatizações acerca da moralidade e dos deveres de todos os cidadãos no interior das escolas. O artigo 6º do Decreto-Lei nº 869 cabe, especialmente a CNMC se articular com as autoridades civis e militares, de todos os níveis do governo, para implantação e manutenção da doutrina de Educação Moral e Cívica⁷.

Nessa tarefa de implantação e vigilância, a Comissão Nacional de Moral e Civismo (CNMC), estabelecida como um órgão normativo pelo poder executivo, tinha seus membros escolhidos através de nomeações diretamente do presidente da República. Esses funcionários estavam à frente de cargos que representavam a vigilância do ensino, dos conteúdos presentes nos livros didáticos, sendo estes obrigados a passar por um parecer da Comissão para mostrarem-se favoráveis do ponto de vista da moral e civismo uma obra didática apta a circular em sala de aula. Secretários executivos da Comissão e agentes administrativos eram alguns dos cargos responsáveis por zelarem a moral do ensino⁸.

A criação da CNMC foi, de fato, um esforço do regime para pôr em prática a implantação e manutenção da Educação Moral e Cívica nas escolas, logo, o órgão de caráter inspecionador contava com diversos funcionários e recursos próprios no orçamento federal para cumprir suas funções, bem como “tinha presidência, com respectivo gabinete, vice-presidência, secretaria geral e três setores, Implantação e Manutenção da Doutrina, Currículos e Programas Básicos e Exames de Livros Didáticos, cada qual comandado por membro permanente da comissão” (MOTTA, 2014, p. 124).

⁷Decreto-Lei Nº 869 de 12 de dezembro de 1969, Art. 6º.

⁸Homologação de parecer, no Diário Oficial da União, de 20 de setembro de 1978. Processo Nº.S MEC-236456/78 – CNMC 205/75 – COMISSÃO NACIONAL DE MORAL E CIVISMO.

Segundo Fonseca, os superpoderes da Comissão Nacional atrelados com o seu papel ideológico e moralizador eram estendidos a instituições sociais, como os órgãos de comunicação e difusão cultural, os sindicatos, assim “o Estado utiliza-se destas instituições como meios educativos, leia-se “doutrinadores”, através dos quais noções de moral e civildade são introjetados na sociedade brasileira” (FONSECA, 1993, p. 37).

Além da criação da EMC e da CNMC, outras medidas para exercer o controle pelas vias educacionais foram criadas, como por exemplo, os centros cívicos, que evidenciavam o quanto o regime militar investia na educação para dominação da sociedade, sobretudo, das classes inferiores, já que a elite apoiou o golpe. Para Selva Guimarães Fonseca (1993):

Através desta medida o Estado tenta controlar o movimento estudantil e enquadrá-lo na doutrina de Moral e Civismo, liquidando sua autonomia em consonância com um outro conjunto de medidas. Os centros acadêmicos passam a ser controlados por um professor de confiança do diretor do estabelecimento de ensino e as ações deste centro têm um papel ideológico previamente definido pelo Estado. A criação dos centros cívicos deu-se no momento do auge da repressão, quando professores, estudantes e funcionários vivenciaram o cotidiano das atividades escolares sob a vigência do Decreto-lei 477/69 proibindo qualquer forma de manifestação política “não autorizada”, “provocativa” ou “subversiva [...]”. (1993, p. 39)

O Conselho Federal de Educação (CFE), criado antes mesmo da CNMC, em 12 de fevereiro de 1962, também desempenhou atuação na Ditadura Militar nas reformas educacionais dos anos 60 e 70, e foi responsável por elaborar uma série de documentos normatizadores da reforma. De acordo com Maria do Carmo Martins (2000), cabia a CFE emitir pareceres, tomar decisões e propor medidas para organização do sistema educativo e, “tais funções seriam exercidas pelos conselheiros, que formariam uma elite do sistema educacional brasileiro” (MARTINS, 2000, p. 4).

No regime militar a escola é o lugar de recepção e de reprodução do conhecimento externo, e como Schmidt e Cainelli apontam (2009, p.18) a figura do professor aparecia então como um intermediário, transmissor do saber histórico verdadeiro, pronto e acabado, os conteúdos eram ensinados de forma superficial, longe de ser a história da sociedade brasileira, moldada e enfeitada pela classe dominante. Já o aluno, inserido em um ambiente em que ordem e disciplina eram normas regentes, negligenciado como um mero espectador de uma história já

determinada recebia o que era reproduzido, passando distante da sua realidade local e regional, sem a autonomia de descobrir, construir, dialogar e contestar, visto que, os valores morais eram perpetuados como indiscutíveis e universais e qualquer ato ou pensamento contrário era considerado crime.

Os livros de EMC, sobretudo, do ginásio e 2º grau das décadas de 70 e 80, foram subsídios para compreender como foi aplicado o ensino de Educação Moral e Cívica e o papel do livro didático como recurso importante priorizado pelo governo militar para controlar a educação e repassar seus ideais para a sociedade. Cabia a CNMC a função de assessorar o Ministro de Estado na aprovação dos livros didáticos, sob o ponto de vista de moral e civismo, portanto, fica em evidência a importância de tal recurso como um instrumento de controle curricular. Nessa ótica, os livros didáticos são instrumentos de difusão dos programas curriculares e, por trás de sua construção há um conjunto de pessoas envolvidas, por exemplo, autores, editores, professores e, por fim, aquele a quem é destinado o objeto cultural: o aluno.

É importante pensarmos a função do livro didático, suas características próprias, quem o escreveu, os conteúdos priorizados em suas páginas, a editora que o publicou, quais sujeitos são representados com frequência na obra, como ele foi avaliado e a ideologia por trás disso.

Através do processo do ensino de História nas escolas no período da Ditadura Militar, os fatos políticos e militares produzidos nos livros didáticos, o saber escolar produzido, o professor como um reproduzidor e a escola como instituição transmissora do conhecimento compreende-se qual cidadão o regime militar desejava formar. O cidadão acrítico, não reflexivo e passivo, dominado pela crença de que o progresso do país estaria nas mãos dos militares.



Na fotografia acima, a família, a religião e a educação são representados como elementos fundamentais para a nação. Na imagem retirada do livro didático de EMC da autora Lurdes de Bortoli, está representada a família constituída do pai, mãe e filhos, a Igreja Católica, instituição que é a base da moralidade, segundo o ensino cívico, a escola, como agente formador ocupa o segundo lugar depois da família. É possível notar também que a bandeira, símbolo nacional, também tem destaque. Por fim, o mapa do Brasil, numa tentativa de demonstrar que o crescimento do país dependia do esforço desse círculo: família, escola e religião.

As imagens eram utilizadas, sejam em livros didáticos, jornais e outros materiais com intencionalidade, privilegiando determinados conteúdos e legitimando conceitos. No Regime Militar, essa forma de representação era bastante utilizada nos manuais didáticos, pois como salienta Chartier (1990, p. 17) as percepções do mundo social, assim construídas, não são discursos neutros, pois produzem estratégias que tendem impor uma autoridade.

Para Chartier (1990):

As representações do mundo social assim construídas, embora aspirem a universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses de grupo que as forjam. Daí, para cada caso, o necessário relacionamento dos discursos

⁹BORTOLI, Lurdes de. Educação Moral e Cívica. 2.ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1980. P.24

proferidos com a posição de quem os utiliza. (CHARTIER, 1990, p. 17)

Portanto, a escolha da escola como um lugar de transmissão, consistia em uma estratégia para legitimação do poder de uma elite que buscava mecanismos para a dominação e conteúdos tinham como base a história do homem branco, pertencente à elite e detentor de cargos políticos. O Estado pregava a formação de uma identidade nacional, mas esta não contemplaria a história dos negros, pobres, das mulheres, dos operários, dos índios. Afinal, era impossível falar da identidade sem pensar na diferença. Nessa ótica, Bittencourt salienta:

O conceito de cidadania, criado com o auxílio dos estudos de História, serviria para situar cada indivíduo em seu lugar na sociedade: cabia ao político cuidar da política, e ao trabalhador comum restava o direito de votar e de trabalhar dentro da ordem institucional. Os feitos dos “grandes homens”, seres de uma elite predestinada, haviam criado a nação, e os representantes dessas mesmas elites cuidariam de conduzir o país ao seu destino. (BITTENCOURT, 2011, p. 64)

Com o esvaziamento do ensino de história, emergiria uma educação excludente e marcada pelo patriotismo, Selva Fonseca afirma que “não se trata de mais uma simples disciplina no currículo escolar e sim de uma ‘doutrina’ cuja propagação é controlada pelo Estado” (1993, p. 37). Nessa perspectiva, conceitos-chaves para o regime passaram a ser o centro dos programas da disciplina de Educação Moral e Cívica como a nação, a pátria, a integração nacional, a tradição, a lei, o trabalho e os heróis.

1.3 O livro didático: Objeto cultural complexo

Pensando no livro didático como um objeto cultural complexo, Circe Bittencourt ressalta a importância desse recurso da indústria editorial, pois fazem parte do cotidiano escolar há pelo menos dois séculos, sobretudo, o classifica como um instrumento de controle curricular e objeto cultural complexo, partindo da perspectiva de que a escolha desse material didático sempre foi uma questão política. Deste modo, “trata-se de objeto cultural de difícil definição, mas pela familiaridade de uso, é possível identificá-lo, diferenciando-o de outros livros” (BITTENCOURT, 2011, p. 299).

A disciplina de História foi uma das mais visadas pelas autoridades, principalmente após a Segunda Guerra Mundial, especialmente, preconceitos e visões estereotipadas eram reforçados e, como afirma Bittencourt, “por meio de suportes educacionais, sobretudo, os livros didáticos, procurava-se suprimir qualquer manifestações que desencadeasse sentimentos hostis entre os povos” (2011, p. 300).

Os livros didáticos passaram a ter um papel centralizador no universo escolar com a obrigatoriedade da Educação Moral e Cívica nas escolas, pois os governos pós-64 estimularam a indústria editorial e o Estado, o capital e a educação estabeleceram um vínculo, tendo como objetivo o projeto de massificação do ensino e da cultura.

Para Chartier (1990), os livros não são de modo nenhum escritos, mas manufaturados por artesãos, engenheiros, impressoras e outras máquinas. Ele afirma:

Contra a representação [...] do texto ideal, abstrato, estável porque desligado de qualquer materialidade, é necessário recordar vigorosamente que não existe nenhum texto fora do suporte que o dá a ler, que não há compreensão de um escrito, qualquer que seja ele, que não dependa das formas através das quais ele chega ao seu leitor (CHARTIER, 1990, p. 126-127).

Chartier (1990) aponta a separação necessária de dois dispositivos: o primeiro, as estratégias de escrita e as intenções do autor, e o segundo dispositivo refere-se ao processo do livro até tornar-se impresso pelas editoras ou oficinas do trabalho, afirmando que tanto leitores quanto leituras podem não estar em consonância com as pretensões do autor. Podemos relacionar essa desconformidade que Chartier discute com a afirmação de Fonseca (1993) em relação ao incentivo dos governos militares pós-64 à indústria editorial brasileira. No contexto das mudanças no ensino de História o livro didático passa a ocupar grande espaço e importância na indústria cultural, “mas com a intervenção editorial que tem por objetivo adequá-los às capacidades de leituras dos compradores que têm de conquistar” (CHARTIER, 1990, p. 129). O cliente especial das editoras era o Estado. Portanto, é possível perceber que o livro, o recurso didático mais acessível a todas as camadas, passou a ser instrumento de intervenção e manipulação dos conteúdos. De acordo com Fonseca (2003):

Portanto, a indústria cultural e a educação escolar, sobretudo a partir da reforma educacional de 1971, estiveram intimamente

relacionadas, tendo como objetivo o projeto de massificação do ensino e da cultura. Esse projeto beneficiava o modelo de desenvolvimento, os ideais de segurança nacional e correspondia aos interesses de multinacionais no Brasil e na América Latina. Os vínculos entre o Estado, o capital e a educação não se resumiam ao campo da editoração de livros didáticos; seus mecanismos conseguiram abarcar vários setores da vida cultural do país. (FONSECA, 2003, p. 52)

Quando se trata dos conteúdos trazidos pelos livros didáticos no período da ditadura, Circe Bittencourt (2004) chama a atenção para a história da Europa, pois, foi por muito tempo a principal referência dos conteúdos ensinados na disciplina de História, mas em um dado tempo, as escolas primárias e secundárias começaram a, sistematicamente, incluir em seus programas a história nacional.

Sobre a noção de civilização e progresso tendo como influência uma história eurocêntrica e a necessidade de cultuar sujeitos históricos, a valorização das datas comemorativas e glorificação das ações dos indivíduos perpetuados como protagonistas, Fonseca salienta (1993) acerca da afirmação da política imperialista europeia no mundo no século XIX, em decorrência disto é afirmado também o discurso de História Universal à sua imagem e semelhança. Ademais, “no Brasil, as noções de civilização e progresso tão caras à burguesia europeia, em oposição à barbárie e ao atraso dos americanos, passam a fazer parte do ideário dos republicanos” (FONSECA, 1993, p. 50). Desse modo, a História do Brasil foi, por muitos anos, tratada como um apêndice da história europeia, pois o eurocentrismo se fez presente de forma marcante nos currículos e nos programas de ensino.

Segundo Fonseca (1993):

A inclusão destes conteúdos nos programas da década de 70 não constitui novidade na escola brasileira. Desde o século XIX, o ensino de História configura espaço privilegiado para a transmissão de noções tais como pátria, nação, igualdade, liberdade, bem como, para o culto dos heróis nacionais. O Estado, sem dúvida, utiliza-se dos currículos para uniformizar o passado, excluindo da memória oficial certa imagem do município, do Estado, da comunidade e da nação. Através das atividades escolares buscam a identificação, a legitimação e a homogeneização de uma determinada imagem, que nada mais é que a imagem que interessa à classe dominante e suas estratégias básicas de hegemonia. (1993, p. 69)

A memorização das datas comemorativas, culto aos símbolos nacionais, desfiles cívicos e trabalhos de pesquisas sobre esse campo de atividade que valorizavam a Pátria e a Nação constituía parte relevante no calendário escolar. Já

salientado, era, na verdade a tentativa de legitimação do poder através da escola e do ensino de História.

1.4 Complexidades de ensinar História na Ditadura Militar no Brasil

Os três livros analisados neste trabalho não são de História, mas de EMC. “Educação moral e cívica: Introdução à cidadania”, do autor Antônio Xavier Teles, “Educação Moral e Cívica: Adaptado aos objetivos profissionalizantes” de Lurdes de Bortoli e “Educação Moral e Cívica” de Felipe N. Moschini, Otto Costa e Víctor Mussumeci. Entretanto, é necessário discutir as complexidades de ensinar história num período que a mesma foi fragmentada e até mesmo substituída por outras disciplinas.

Ao dialogar sobre o ensino de história e sua prática e os caminhos percorridos pela educação no Brasil na Ditadura Militar, é fundamental discutirmos sobre as mudanças educacionais no final da década 60 e início da década de 70, como a reforma na educação de 1971 proposta pelo governo Médici, quando o ensino de 2º grau volta-se para a habilitação profissional dos alunos.

A reforma de 1971, proposta pelo então presidente do país no período, Emílio Garrastazu Médici fez parte um projeto educacional que vinha sendo arquitetado desde o Golpe de 1964 e implantando melhor desde 1968. A Lei nº 5.692/71 fixou Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, além de dar outras providências, por exemplo, o ensino de 2º grau voltou-se para a habilitação profissional dos alunos. O texto do documento, art. 1º diz:

Art. 1º. O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania.

O art. 6º declara:

Art. 6º. As habilitações profissionais poderão ser realizadas em regime de cooperação com as empresas.

Essa reforma no ensino de 2º grau priorizou, sobretudo, a capacitação de mão-de-obra para o trabalho. De acordo com Fonseca (1993) essa formação profissionalizante, baseada na lei, tinha por obrigação ser realizada através da cooperação entre as escolas e empresas, tendo em vista a profissionalização

técnica em nível médio, excluindo dos currículos de 2º grau parte de formação geral, principalmente da área de Ciências Humanas.

O ensino técnico e mecanicista barrava qualquer possibilidade de uma formação de cidadãos críticos, reflexivos, pois esta medida se voltava à preparação para o trabalho, como elemento de formação integral do aluno. Entretanto, esse ensino profissionalizante não obteve grande sucesso, pois como salienta Fonseca (1993) havia carência de infraestrutura física e recursos nas escolas, além de professores preparados para tal função, assim, precariamente as escolas realizavam um ensino de baixo nível técnico.

Diante desse contexto de repressão e controle podemos refletir sobre as complexidades do ato de ensinar, de modo que Maurice Tardif afirma (2007, p. 36) que os professores mobilizam em seu ofício os saberes das disciplinas, os saberes curriculares, os saberes da formação profissional e os saberes da experiência. A pluralidade desses saberes corresponde a um trabalho profissional que se define como “saber docente”. Afirma ainda que o professor é considerado sujeito ativo de sua própria prática. O docente aborda a sua prática e a organiza a partir de sua vivência, de sua história de vida, de sua afetividade e seus valores. Nessa mesma linha, Paulo Freire (2011) na sua obra *Pedagogia da Autonomia* adverte para a importância da autonomia na prática docente, pois é um saber necessário à prática educativa, possibilita o diálogo e respeito entre educador e educando, ambos sujeitos da construção e reconstrução do saber. Entretanto, é difícil pensar a autonomia e mediação do professor, o diálogo na sala de aula, a criticidade, descoberta e criação dos discentes em um contexto marcado pela obediência, ausência de perguntas e autoritarismo.

Ensinar História em um período em que a disciplina foi abolida do currículo escolar foi um desafio, Maria Auxiliadora Schmidt (2009) e Katia Abud (2009) discutem o desafio de ensinar a disciplina no regime militar, quando na verdade, Estudos Sociais e a Educação Moral e Cívica substituiu em muitas escolas e séries a História. Os livros e materiais didáticos usados em sala de aula eram censurados, professores treinados para transmitir apenas o que fosse de interesse do governo e, sobretudo, vigiados pelo regime, pela elite para não dialogar a respeito do que se passava pelo país, pois a escola através dos conteúdos presentes nos livros didáticos tinha o papel de moldar o comportamento, dessa maneira não se aplicavam nesse contexto as considerações de Paulo Freire sobre o ensino

expressar uma intenção de transformação, o docente o mediador e o discente desempenhando uma constante busca e descoberta.

Assim, é atribuída a Educação Moral e Cívica a missão de transformar os indivíduos em cidadãos, por meio da obediência, ufanismo, civismo e da consciência moral, aquela que, segundo Francisco Teles, “promove o bem comum, isto é, mantém o grupo em perfeita e progressiva ordem e harmonia”. (1979, p. 159)

Não havia nos centros de ensino, programas e livros escolares preocupação com a reflexão teórica e criticidade do aluno. O cidadão obediente era o modelo ideal para o regime, portanto, eram introduzidos em pontos estratégicos do livro de Educação Moral e Cívica, por meio de texto, avaliação e verificação, os conceitos de civismo, patriotismo, família, caráter, regras de boas convivências, consciência e virtude moral. Logo, o objetivo do governo em legitimar seu poder perpassava pelo caminho doutrinador da Educação Moral e Cívica.

O ensino acabou por ser simplificado, tornou-se mecanicista, repetitivo e fragmentado. De acordo com Fonseca (1993) a maneira de trabalhar os conteúdos em sala de aula acabou menosprezando o desenvolvimento de noções essenciais para a reflexão histórica, pois, não eram priorizados noções de espaço, temporalidade, relações sociais, trabalho e muitas outras. Além do currículo que reforçava a “história oficial”, outros problemas se apresentavam mediante ao ensino obrigatório de Educação Moral e Cívica e Estudos Sociais, a desqualificação dos professores atuantes nesse período. O que se chamava de licenciatura curta tampouco preparava o professor para atuar no ensino de 1ª a 4ª série, porém eram esses profissionais habilitados para o ensino fundamental que muitas das vezes assumia de forma precária os cursos profissionalizantes em nível de 2º grau.

Segundo Fonseca (1993):

Este profissional ao assumir as atividades em sala de aula, ministra o ensino de todas as áreas e disciplinas, entre elas História e Geografia. Assume, assim, a condição de polivalente, o que torna seu desempenho bastante vulnerável e superficial, em todos os setores. Nesta condição, há uma tendência em aceitar ministrar, sem maiores questionamentos, os conteúdos veiculados pelos programas e livros didáticos como o saber correto, pronto e indiscutível. (FONSECA, 1993, p. 70)

Portanto, essas licenciaturas rápidas, além de serem criadas com a perspectiva lucrativa para as instituições de ensino superior, muitas delas

privatizadas, não ofereciam pesquisa e extensão, carente de qualidade, acabava por habilitar um grande número de professores despreparados. Dessa maneira, havia uma desqualificação na educação, pois “isto acelera a crescente perda de autonomia do professor frente ao processo ensino/aprendizagem na medida em que a sua preparação para o exercício das atividades docentes é mínima ou quase nenhuma (FONSECA, 1993, p. 27). Contanto, a licenciatura curta era também um mecanismo do governo para tornar o ensino vazio, principalmente a História, em que os manuais didáticos eram reproduzidos, o aluno ocupando o papel de mero expectador de uma história já determinada e construída por sujeitos brancos, heróis, portanto, protagonistas.

A prática do professor em transmitir o saber histórico, pronto e acabado negligenciava o papel do educando em ser o sujeito produtor da sua história, deste modo, a reflexão e a criticidade perdiam espaço nas aulas de Educação Moral e Cívica e Estudos Sociais, porque o currículo legitimava o poder dos dominantes e privilegiava a história oficial, história esta que, como afirma Fonseca (1993, p. 70) “consegue excluir, silenciar, ocultar os outros projetos e ações, mas não consegue eliminá-los da memória coletiva”.

Por fim, ao analisar os caminhos da educação na Ditadura Militar no Brasil, a partir do Decreto-lei 869 de 1969, que tornou obrigatória a disciplina de Educação Moral e Cívica firmando os ideais de patriotismo, civismo e obediência como uma maneira de controle ideológico e político, foi imprescindível recorrer a três livros didáticos de Educação Moral e Cívica, além de seus pareceres. Ambos nos forneceram subsídios para a compreensão da disciplina de caráter obrigatório no currículo, o modelo de cidadão ideal para os militares, a lição patriótica, a importância atribuída aos atos cívicos nas obras didáticas e, a afirmação dos símbolos nacionais. Para isso, antes é necessário discutir sucintamente a história das disciplinas escolares e da educação no Brasil.

SEGUNDO CAPÍTULO

2. A educação na Ditadura Militar no Brasil

A história da educação no Brasil e das disciplinas escolares atraiu novos olhares a partir de um momento em que o papel da escola passa a ser repensado como um espaço de produção de saber e não como um simples lugar de reprodução do conhecimento. Na reflexão sobre as disciplinas escolares, Neuza Bertoni Pinto destaca o pensamento do francês Dominique Júlia nesse contexto da virada da história da educação e período que suscitou o interesse das investigações na tentativa de compreender o papel de cada disciplina escolar no processo de escolarização. Os olhares da historiografia sobre o processo de ensino das diferentes disciplinas escolares começaram a serem direcionados a partir da década de 1970.

“Buscando novas compreensões e significações diferenciadas acerca dos fazeres e finalidades cumpridas pela escola, os pesquisadores dessa vertente historiográfica embrenham-se cada vez mais, em produzir uma história comprometida com a circulação de objetos culturais, com o estabelecimento de relações entre os saberes escolares, com representações construídas pelos sujeitos, em diferentes tempos e espaços escolares” (PINHO, 2014, p. 127).

Segundo Marcílio Souza Júnior e Ana Maria Galvão (2005) ao invés de tentar entender o que a escola deveria ensinar, o campo da História das Disciplinas Escolares procura compreender o porquê de a escola ensinar o que ensina. Nessa linha, eles afirmam:

Certamente um dos motivos pelos quais a História das Disciplinas Escolares, tem se configurado, na atualidade brasileira, como uma importante área de estudos tem sido a sua potencialidade em fornecer um novo olhar para a escola do passado, permitindo perceber que a história da educação vai além da história dos ideários e dos discursos pedagógicos. (2005, p. 393)

De acordo com André Chervel (1990) a história das Disciplinas Escolares suscitou interesses de professores e pesquisadores para compreender a história de sua própria disciplina. Chervel salienta que a noção de “disciplina” não foi objeto de uma reflexão profunda, desta feita, disciplina é aquilo que se ensina e ponto.

Seguindo nessa perspectiva, Chervel afirma:

No seu uso escolar, o termo “disciplina” e a expressão “disciplina escolar” não designam, até à fim do século XIX mais do que a vigilância dos estabelecimentos, a repressão das condutas prejudiciais à sua boa ordem e aquela parte da educação dos alunos que contribui para isso. (1990, p. 178)

No âmbito das disciplinas escolares, Chervel critica a concepção de “transposição didática”, conceito cunhado pelo pesquisador francês Yves Chevallard, que seria a disciplina escolar dependente do conhecimento erudito ou científico, o qual, para chegar à escola e vulgarizar-se, necessita da didática, encarregada de realizar a “transposição”. O autor sustenta que a disciplina escolar deve ser estudada historicamente e concebe a escola como uma instituição que, embora obedeça a uma lógica particular e específica da qual participam vários agentes, tanto internos como externos, deve ser considerada como lugar de produção de um saber próprio e não de transmissão de saberes. Neste contexto, as disciplinas escolares não podem ser compreendidas simplesmente como “metodologias”, desta forma, “esse esquema, largamente aceito pelos pedagogos, os didáticos e os historiadores, não deixa nenhum espaço à existência autônoma das disciplinas: elas não são mais do que combinações de saberes e de métodos pedagógicos”. (1990, p. 181)

Sobre a escola ser concebida como um espaço da mera reprodução, Chervel critica:

A concepção de escola como puro e simples agente de transmissão de saberes elaborados fora dela está na origem da ideia, muito amplamente partilhada no mundo das ciências humanas e entre o grande público, segundo a qual ela é, por excelência, o lugar do conservadorismo, da inércia, da rotina. (1990, p. 182)

Nesse sentido, com as reflexões em torno do papel das Disciplinas Escolares, principalmente da História, o currículo consubstancia como a chave principal para compreender o papel da escola ao longo do tempo. O currículo nem sempre teve o significado que lhes é atribuído atualmente, pois “o termo currículo evolui da ideia inicial de registro de vida estudantil de cada aluno [...] para indicar o conjunto dos novos traços ordenados e sequenciais da escola do século XVI” (JÚNIOR, GALVÃO *apud* SAVIANI, 1994). Na contemporaneidade, atribui-se ao currículo um sentido mais amplo, um conjunto de vivências escolares.

Para Bittencourt, essas mudanças no currículo escolar foram de extrema importância, pois o professor deixou de ser entendido como um reprodutor do

conhecimento e passou a ser co-autor. Nesse sentido, segundo Ana Maria Monteiro (2007), o currículo abriu novas perspectivas para a abordagem dos saberes ensinados que, ao longo da maior parte do século XX, não foram objeto de questionamento ou reflexão: eram os saberes definidos e organizados nos programas e currículos como aqueles a ensinar. A renovação da historiografia da educação no Brasil possibilitou compreender como determinados saberes se tornaram propriamente escolares, além de expandir o conceito de currículo para o conjunto de saberes necessários a serem vivenciados na escola.

Com as mudanças quanto à história das disciplinas escolares, o currículo necessitou também ser modificado, pois ele tem a intenção formativa, pensa sempre em um sujeito e representa as vivências do cotidiano escolar/social.

Na atualidade, num sentido mais corrente, o currículo passa a ser compreendido como um conjunto daquilo que se ensina e daquilo que se aprende, tendo como referência alguma ordem de progressão, podendo referir-se para além do que está escrito/prescrito oficialmente. (JÚNIOR, GALVÃO *apud* FORQUIN, 1996).

Contanto, o currículo, que não é neutro, construído nas escolas em alguns períodos, a exemplo, no período ditatorial, não formava cidadãos, ao contrário, moldava. O currículo pode se configurar como um campo de poder, nesse ínterim, no Regime Militar, pois ele pensava numa minoria, não inseria a realidade como ela era, mas como deveria ser. Dentro de uma lógica que formava cidadãos acrílicos e patriotas construiu-se um discurso tanto no currículo, quanto nos livros didáticos fortalecendo conceitos de civismo e patriotismo para formar cidadãos adaptados à ordem social.

Sobre a construção desses discursos, o autor Luís Fernando Cerri discute em sua tese (2000) “Ensino de História e nação na publicidade do milagre econômico – Brasil: 1969 - 1973” a consciência de Brasil formada durante o Regime Militar. Como essa consciência era formada e propagandeada pelos generais (e seus colaboradores na sociedade civil)? No período ditatorial, os discursos eram perpetuados através dos meios de comunicação de massa, como a televisão e jornais, ademais, dos materiais didáticos nas escolas. Nessa perspectiva, Cerri questiona “até que ponto esta consciência nos constitui, chegando a participar dos nossos pensamentos e atos, a ponto de não nos apercebermos dela?” (p. 196).

Na discussão de Cerri, o Brasil é formado por cada cidadão e espera algo de todos. Nessa perspectiva, o que se espera é a consciência moral dos indivíduos, que possuem seu papel na nação e, o não cumprimento da sua função, desmobilizava a ordem. Os descumpridores da ordem eram os sujeitos críticos e reflexivos, contrários à lógica autoritária do regime. Segundo Cerri (2000):

A inserção da grande maioria da nação, portanto, não é política, mas ocorre através do nascimento, da identidade cultural e da colaboração, principalmente através do trabalho, dentro de um caráter fortemente passivo. Compreende-se que em consequência, há um pequeno grupo cujo “fardo” é interpretar os anseios da nação e dirigir a coletividade, zelando pelo seu bem estar. É esse pequeno grupo, o dos próceres, que atua no palco do tempo, faz a história, enquanto a maioria apenas observa, e é chamada em certos momentos, a aplaudir. Trata-se, portanto, de uma leitura e um discurso da nação cujo objetivo é claramente desmobilizante das massas, e que se casa com uma teoria personalista do fazer histórico em que o herói tem o papel central. (CERRI, 2000, p. 100)

Portanto, de um lado temos o grupo influente, vulgo os militares, são os dirigentes do país e responsáveis por instalar a ordem, de outro lado, temos os indivíduos que são encarregados por zelar a ordem e a moral. Esse discurso se baseia numa perspectiva elitista do regime autoritário.

No livro didático de Educação Moral e Cívica, do autor Antônio Xavier Teles¹⁰, há na primeira parte uma introdução com o discurso de posse de Emílio Garrastazu Médici, presidente que governou o Brasil de 1969 a 1974.

Creio nos milagres que os homens fazem com as próprias mãos. E nos milagres da vontade coletiva. E na solidariedade brasileira. Creio na alma generosa da mocidade. Creio na minha terra e no meu povo. Creio no apressamento do futuro. E creio em que, passados os dias difíceis dos anos 60, amanhecerá, na década de 70, a nossa hora. E creio na missão da humanidade, de bondade e de amor que Deus confiou à minha gente. (TELES, *apud* MÉDICI, 1979).

Faz-se necessário questionar porque as palavras de Médici aparecem na parte inicial do livro, porquanto há um objetivo claro do governo nisso, por exemplo, a propaganda que Cerri salienta em sua tese, de uma nação beneficiada pelo chamado “Milagre econômico”¹¹. E no ensino de História, ou melhor, de Educação Moral e Cívica, esse mecanismo se consolidou.

¹⁰ Professor do ensino superior e do Colégio Pedro II. Técnico em Educação e autor de livros didáticos. (Fonte: contra capa do livro didático do próprio autor)

¹¹ Período do crescimento da economia no Brasil, durante o Regime Militar, entre os anos de 1969 a 1973, no governo do general Emílio Garrastazu Médici. O Milagre econômico estava relacionado a “boa propaganda” do regime, pois interessava-os a manipulação dos meios de comunicação para a criação da imagem do Brasil grande potência. SILVA, Francisco Carlos Teixeira da. “Crise da ditadura

Segundo Cerri (2000):

É preciso considerar, ainda, que em termos de contexto, é neste período que a publicidade consolida sua presença, pois assume em definitivo o caráter de sustentáculo financeiro da indústria cultural que se consolida, sendo que os investimentos nesta área quase triplicam entre 1970 e 1974, neste mercado publicitário, o Estado é um personagem significativo pelo seu caráter de grande anunciante, mas também de “príncipe” cortejado nos anúncios de empresas e instituições interessadas em mostrar sua fidelidade aos “princípios revolucionários” e em obter oportunidades de relacionamento econômico com o governo. (p. 25)

Os conteúdos ensinados ao longo dos capítulos do livro de Teles aparecem pincelados no discurso do ex-presidente. “*Os milagres que os homens fazem com as próprias mãos*” fazem uma referência ao patriotismo e civismo desempenhado pelos “cidadãos”. Segundo Teles (1979) cidadão “é o indivíduo que aprendeu normas de convivência. É aquele que sabe comportar-se adequadamente, que sabe conviver com os outros” (p. 8). A família brasileira e a religião fazem parte de uma educação orientada pela moral e pelo civismo. Já a “*alma generosa da mocidade*” nas palavras do general, faz uma alusão à juventude, que deveria vestir-se do orgulho nacional, cobrir-se com a bandeira do Brasil, prezar os valores e agir com a “consciência” formada pelo Regime Militar. Consciência esta, em que o povo declara seu amor à Pátria e defende seu país em qualquer circunstância. Esse era o discurso fortalecido pela ditadura.

2.1 Dos pareceres aos livros didáticos

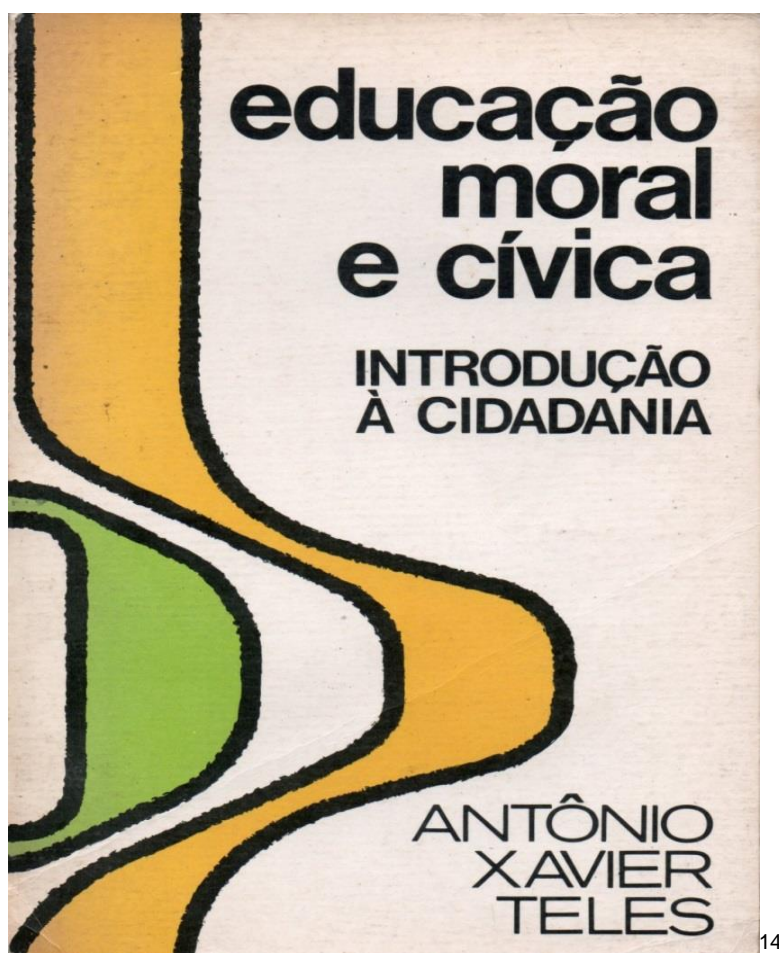
A publicação de um livro didático de Educação Moral e Cívica dependia de um importante documento: a certidão de homologação¹². O parecer ao ser homologado autorizava a publicação do livro didático. Como foi discutido no primeiro capítulo, a Comissão Nacional de Moral e Civismo¹³ juntamente com o Conselho Nacional de Educação (CFE) eram os órgãos responsáveis pela vigilância do ensino, portanto, pelo parecer também. Dessa maneira, o documento dava o passe para uma obra didática circular em sala de aula. A CNMC, não aprovava livros didáticos que destoavam da proposta arquitetada pelo governo militar.

militar e o processo de abertura política no Brasil, 1974-1985” In: DELGADO, Lucília; FERREIRA, Jorge (Orgs). **O Brasil Republicano: O tempo da ditadura – regime militar e movimentos sociais em fins do século XX**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

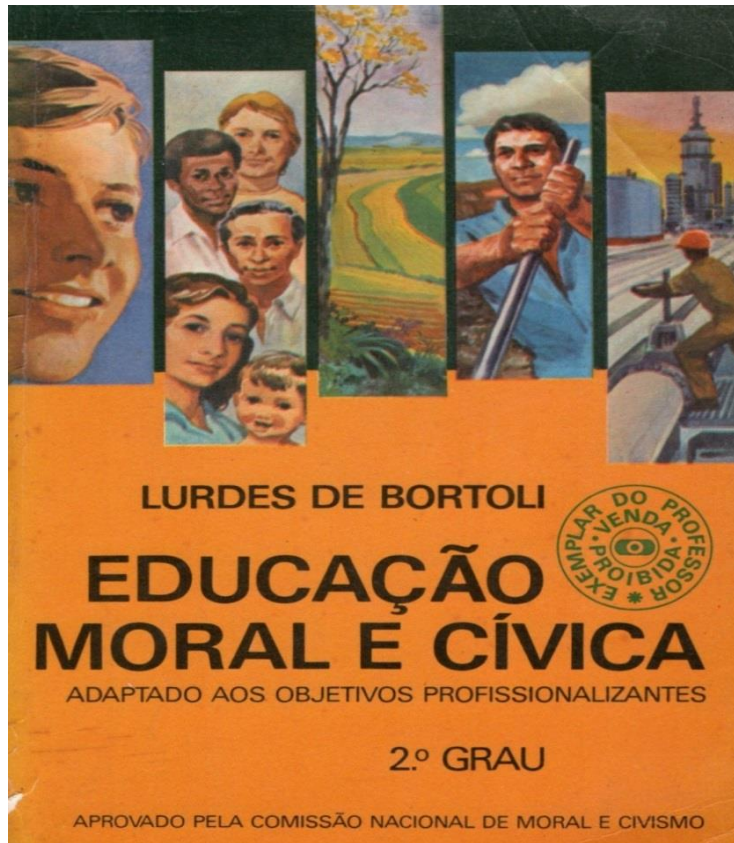
¹² Documento de aprovação do parecer do livro didático de EMC.

¹³ Utilizarei a sigla CNMC para referir a Comissão Nacional de Moral e Civismo.

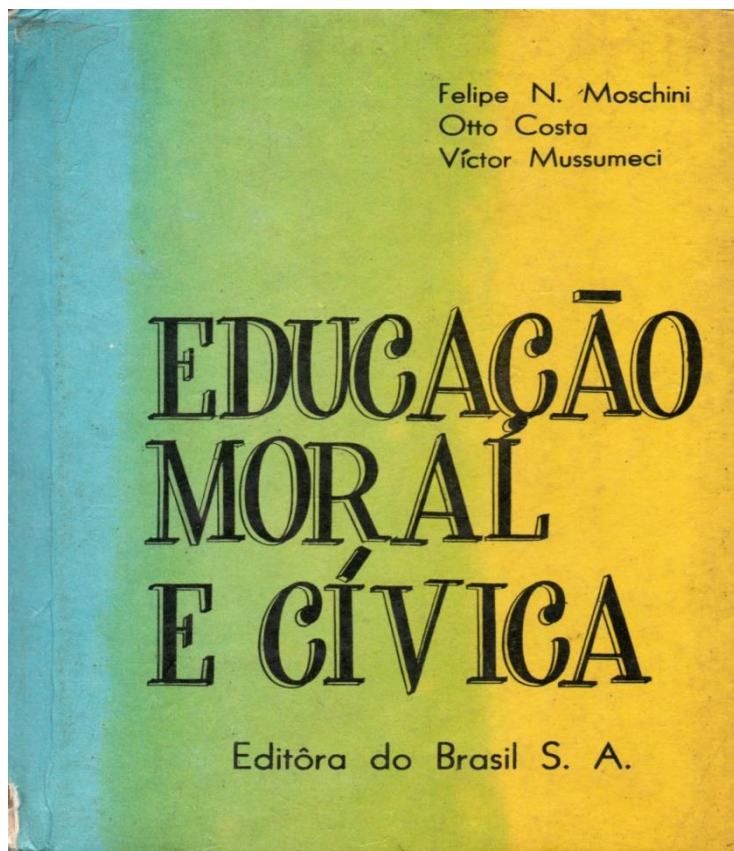
Num parecer da Comissão Nacional de Moral e Civismo publicado no Diário Oficial, constava a data e ano da homologação, a aprovação “favorável, do ponto de vista da moral e do civismo”, o (a) ocupante do cargo administrativo e chefe do serviço de administração. Os escolhidos para ocuparem tal cargo eram indicados pelos representantes da CNMC. Portanto, após a compreensão da função desse órgão normativo e o papel do parecer, o próximo passo é a análise de três obras didáticas aprovadas pela comissão.



¹⁴Capa da obra analisada: Educação Moral e Cívica: Introdução à Cidadania (1º grau), com autoria de Antônio Xavier Teles, 9ª edição, São Paulo: Editora Nacional, 1979.



15



16

¹⁵Educação Moral e Cívica: Adaptado aos objetivos profissionalizantes (2º grau), com autoria de Lurdes de Bortoli, 2ª edição, São Paulo: Editora Nacional, 1980.

Quadro comparativo de índices dos livros de Educação Moral e Cívica analisados neste capítulo.

Educação Moral e Cívica: Introdução à Cidadania– 1º grau Antônio Xavier Teles	Educação Moral e Cívica: Adaptado aos objetivos profissionalizantes - 2º grau. Lurdes de Bortoli	Educação Moral e Cívica - Série Ginásial Felipe N. Moschini, Otto Costa e Víctor Mussumeci
<u>Tópico 1:</u> Conceito de Educação Moral e Cívica: indivíduo cidadão;	<u>Capítulo 1:</u> O Homem – Seus atributos pessoais;	<u>(Primeira Parte) Unidade I:</u> Conceito de Homem: Espírito e matéria;
<u>Tópico 2:</u> Você. Você e as outras pessoas: sua personalidade, seu caráter;	<u>Capítulo 2:</u> O Homem – Seus atributos sociais;	<u>(Primeira Parte) Unidade V:</u> Relação entre pessoa, família e comunidade;
<u>Tópico 21:</u> A religião;	<u>Capítulo 3:</u> O Povo Brasileiro – Religião;	<u>(Primeira Parte) Unidade IV:</u> Conceito de Religião: Respeito a todas as formas de religião;
<u>Tópico 4:</u> A escola, seu segundo grande grupo;	<u>Capítulo 12:</u> Política educacional;	<u>(Primeira Parte) Unidade V – Tópico IV:</u> Função da escola na comunidade;
<u>Tópico 7:</u> Civismo e patriotismo;	<u>Capítulo 17:</u> Decálogo cívico: algumas datas importantes;	<u>(Primeira Parte) Unidade II:</u> Os hábitos. Virtudes morais e cívicas;

¹⁶Educação Moral e Cívica (Série Ginásial), autoria de Felipe N. Moschini, Otto Costa e Víctor Mussumeci, 4ª edição, São Paulo: Editora do Brasil, s/d.

<u>Tópico 22</u> : Direitos humanos;	<u>Capítulo 17</u> : Declaração universal dos direitos do homem;	
<u>Tópico 14</u> : Bandeira do Brasil e símbolos nacionais: concretização de valores pátrios.	<u>Capítulo 17</u> : Símbolos nacionais.	(Terceira Parte) Unidade IV Os símbolos nacionais: Conhecimento e uso.

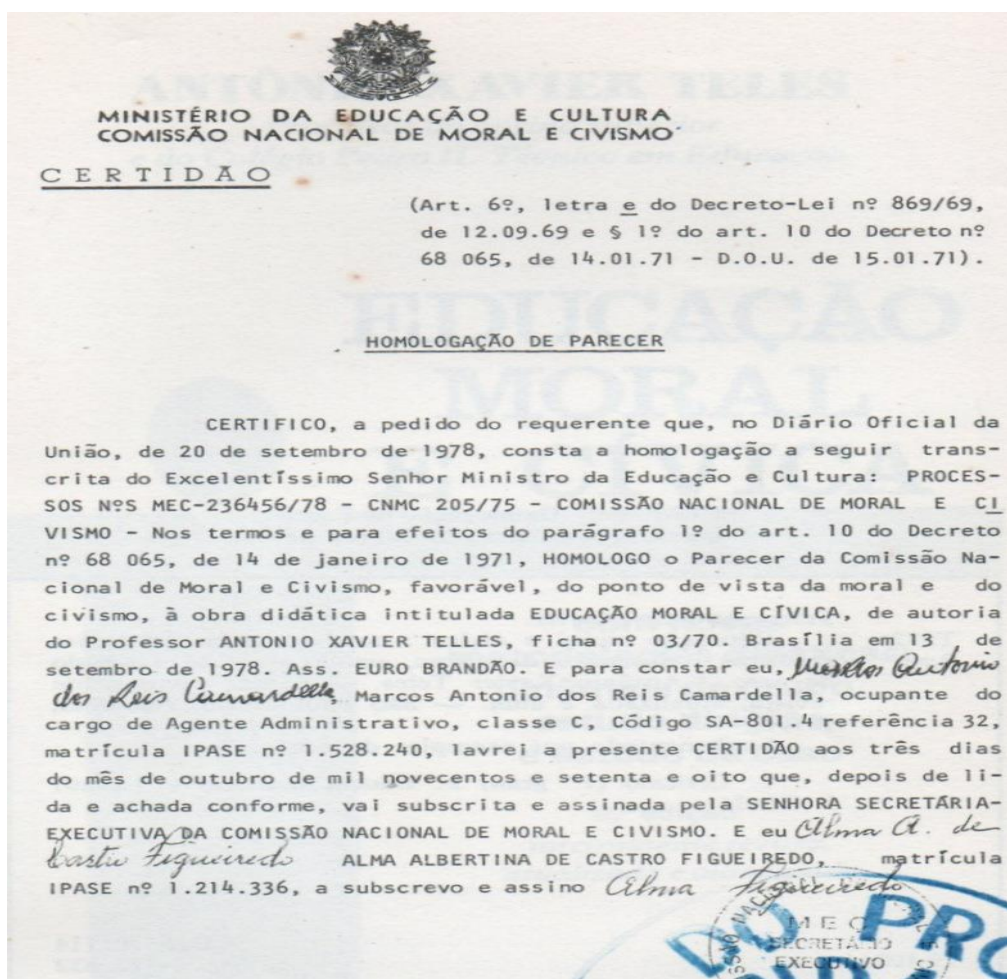
Nos índices apresentado no quadro acima dos livros didáticos analisados nesse trabalho, constata-se a semelhança de ambos. Nos aspectos mais gerais, têm em comum o que dizem respeito da formação do Homem e seu caráter ligado aos atributos cívicos, o papel da escola na vida social do indivíduo, a religião também é um tema abordado nas três obras, os símbolos nacionais, dentre outros. Apesar da singularidade dos materiais didáticos, eles apresentam também diferenças. Não chegam a ter disparidades, porém, há algumas temáticas que pouco ou quase nada aborda num livro e noutro tem um capítulo dedicado a tal.

Educação Moral e Cívica: Introdução à Cidadania– 1º grau Antônio Xavier Teles	Educação Moral e Cívica: Adaptado aos objetivos profissionalizantes - 2º grau. Lurdes de Bortoli	Educação Moral e Cívica - Série Ginasial Felipe N. Moschini, Otto Costa e Víctor Mussumeci
Prepare-se para o futuro. O Brasil precisa de sua colaboração	Mercado de trabalho e a valorização do homem	A ordem econômica e social. O trabalho e a propriedade pressupostos jurídicos do desenvolvimento nacional

Esse tema é abordado em capítulos ou tópicos nos três livros de EMC. De acordo com os autores dos livros analisados, o trabalho é condição da dignidade humana e “é com o esforço do homem, do indivíduo, que se edifica uma grande nação” (MOSCHINI; COSTA; MUSSUMECI, p. 201). Entretanto, a maneira que a temática é abordada nos três livros apresenta diferenças. Teles aponta cento e seis profissões de nível médio em seis áreas diversas. Bortoli salienta a importância do

mercado de trabalho e dos cursos em convênio com escolas técnicas. Moschini, Costa e Mussumeci apresentam os objetivos da ordem econômica e social e os princípios do desenvolvimento nacional. Porém, o objetivo de ambos os autores é semelhante: afirmar a importância da educação como fator estratégico do desenvolvimento do país.

Os livros de Antônio Teles e de autoria de Víctor Mussumeci, Felipe N. Moschini e Otto Costa elencam a democracia brasileira e a constituição, já o livro de Bortoli não aponta essas questões. A formação do povo brasileiro é salientada em um capítulo das obras de Lurdes de Bortoli e de Mussumeci, Moschini e Costa. Ademais, há mais semelhanças do que diferenças, principalmente no que se refere ao caráter e personalidade do homem como atributos do cidadão cívico, além da estereotipação dos símbolos do país.



17

¹⁷Homologação de parecer, no Diário Oficial da União, de 20 de setembro de 1978. Processo Nº.S MEC-236456/78 – CNMC 205/75 – COMISSÃO NACIONAL DE MORAL E CIVISMO.

Aprovado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) e pela Comissão Nacional de Moral e Civismo (CNMC), o livro didático “Educação Moral e Cívica: Introdução à cidadania” do autor Antônio Xavier Teles (já citado nas páginas anteriores) apresenta na primeira página o documento que consta da aprovação: a homologação do parecer.

O livro analisado é de 1º grau¹⁸, nona edição do ano de 1979, publicado pela Editora Nacional, São Paulo. Segundo a editora, é uma edição atualizada, com novas metodologias didáticas, dinâmica de grupo, estudo dirigido e estudo de caso. Conta com 249 páginas que trazem a importância do ensino da Educação Moral e Cívica e o merecimento do esforço didático da disciplina, até o texto do Decreto-lei número 869.

Num trecho do prefácio do livro de Teles, explica-se o que procura alcançar a obra didática. Prefaciado pelo Colégio Pedro II, do Rio de Janeiro, procura ser fiel ao espírito do Decreto-lei nº 869, bem como os pensamentos e diretrizes do Conselho Federal de Educação.

Se o aluno sair mais cômico de suas responsabilidades, mais ciente de ser um cidadão radicado no contexto de um país em desenvolvimento, com tremendas obrigações para com esta coletividade na qual nasceu e com a qual em de cooperar, o objetivo do estudo desta cadeira terá alcançado. (TELES, 1979, p. 2)

Segundo o prefácio, o autor tem por objetivo também seguir as diretrizes emanadas pela Comissão Nacional de Moral e Civismo, nesta perspectiva, é transcrito ao final do livro o texto do Decreto-lei que não só criou a cadeira da Educação Moral e Cívica, mas também estabeleceu a doutrina básica a ser seguida.

A obra é organizada em três partes. A primeira parte dispõe de oito tópicos, ambos relacionados à educação cívica. Aborda o conceito de educação moral, a definição de indivíduo e cidadão, a relação entre o homem e seu país, o civismo e o patriotismo, o homem e seu meio, além de estudos dirigidos para contextualizar a família, a escola e a personalidade como princípios ideais para o fortalecimento do ser cidadão e sua vivência na sociedade. Pensar as representações no livro é de suma importância: a família representada é branca, composta de pais e filhos, a mãe serve a família, a religião é a católica, numa fotografia a sala de aula tem alunos enfileirados e todas as crianças e professora são brancas.

¹⁸ Corresponde ao atual ensino fundamental.

Uma questão abordada no livro é a escola, considerada o segundo grande grupo do cidadão depois da família. O lugar da convivência, da formação do indivíduo, para Teles, sua função é tal: “compete à escola não somente transmitir conhecimentos, mas também promover a formação moral, cívica, estética, humana, bem como o aprimoramento do caráter e da personalidade” (1979, p. 27-28)

No tópico seis, aborda-se o país versus a terra, o homem e o cidadão brasileiro. A grandeza do país era salientada tanto nos discursos políticos quanto nos livros didáticos. Numa fala do ex-presidente Médici, afirmou o espaço imenso, consolidado e generoso do Brasil em consonância com o potencial de dentro da terra e de dentro do homem. Apoiado a esse discurso de grandeza proporcionado pelas riquezas naturais, gravitam o conceito de pátria e patriotismo.

Podemos afirmar que Pátria é a denominação sentimental e emocional da nação. É uma maneira diferente e emocionalizada de encarar a nação. Na ideia de Pátria está sempre presente um ato de amor e de devotamento do indivíduo para com sua comunidade, seu território, suas tradições, etc. (TELES, 1979, p. 47)

O amor e o devotamento da nação demonstrariam a obediência aos governantes, através do zelo da moral e dos bons costumes. Já o patriotismo, Teles afirma que “é um sentimento espontâneo, muito natural porque o indivíduo encontra na nação uma espécie de segunda imagem materna. É dos seus recursos e do seu meio que vive.” (p. 47) Seguindo nessa linha, o discurso presente ainda nesse tópico salienta que o devotamento à Pátria tornava o ser humano em um cidadão munido de caráter, moral e personalidade. Ser patriota estava imbricado ao engrandecimento da terra em que nasceu além de zelar pelo nome da Pátria.

O autor ainda afirma:

Para que as crianças tenham orgulho da terra em que nasceram não basta unicamente a extensão territorial do Brasil, a vastidão das suas florestas, a massa de água dos seus rios, a beleza dos seu céu, a doçura do seu clima, a riqueza das suas minas inexploradas. O que deve orgulhar o homem é, sobretudo, o seu próprio esforço, no sentido de tornar sua Pátria mais forte, mais rica, mais respeitada. (TELES, 1979, p. 49)

A palavra orgulho aparece por algumas vezes, destarte, as riquezas e espaço vasto do país são colocados como fatores determinantes desse sentimento. Através do trabalho do homem, seu esforço se recompensaria com o crescimento da Pátria, o qual, nas entrelinhas no livro didático, o Brasil seria o país mais afortunado da

Terra e o brasileiro, herdaria essas bonanças. Quando destacamos o trabalho, exercido pelo homem produtivo, empenhado no crescimento do país, é importante destacar uma afirmação de Cerri, que “não se admite no ensino sobre a nação feito nesse momento, outro futuro para ela que não a grandeza que já está renunciada” (2000, p. 101). Ele afirma que essa grandeza da nação para os militares é típico da dominação ideológica “sempre foi assim e sempre será assim”.

A segunda parte é intitulada “Orientação Cívica”. Mais uma vez o discurso de Emílio Garrastazu Médici, do Dia do Trabalho, 1º de maio de 1970 aparece na obra de Antônio Teles.

Graças a esse amadurecimento, graças a essa nova consciência e, fundamentalmente, a essa participação, logramos os bons resultados de nossa recuperação econômica, surpreendendo o mundo o termos encontrado o passo e o ritmo responsável do progresso.¹⁹

O discurso é um instrumento de poder, sobretudo, quando os saberes produzidos nele são tomados como prontos e acabados, sem serem contestados. O Estado possibilitava que esse discurso carregado de saber e poder fosse reconhecido como verdade, pois este emitia o que poderia ser pensado e dito fazia parte dos ideais do regime militar. Segundo Foucault (2008):

É preciso estar pronto para acolher cada momento do discurso em sua irrupção de acontecimentos, nessa pontualidade em que aparece e nessa dispersão temporal que lhe permite ser repetido, sabido, esquecido, transformado, apagado até nos menores traços, escondido bem longe de todos os olhares, na poeira dos livros. (FOUCAULT, 2008, P. 28)

Para Foucault (2008), o discurso não é uma cópia exata da realidade, pois, tudo que o que ele formula já se encontra articulado, mas todo discurso manifesto repousaria sobre algo já dito, e este já dito não seria uma frase pronunciada ou um texto já escrito, “mas um “jamais-dito”, um discurso sem corpo, uma voz tão silenciosa quanto um sopro, uma escrita que não é senão o vazio de seu próprio rastro” (FOUCAULT, 2008, p. 28). No discurso do regime ditatorial, os militares questionavam, observavam e definiam as leis. Esse mesmo discurso era construído em torno de representações e ações que procuravam legitimar as práticas autoritárias.

¹⁹Discurso proferido pelo general do Exército e ex-presidente Emílio Garrastazu Médici, em 1º de maio de 1970. Acessado em: Presidência da República - Coordenação – Geral de Documentação e Informação Coordenação de Biblioteca.

O discurso de combate à desordem, a subversão comunista e à corrupção estiveram incorporados à bandeira brasileira desde 1889 e se intensificou a partir de 1964. Para Germano, “O discurso tende a se materializar em ações, pois não existe ação sem palavras proferidas por um ator ou agente do ato” (2008, p. 315). Nessa ótica, em cada sociedade é necessário reconhecer que discursos ela acolhe e faz difundir como verdade.

O subtópico dezesseis do livro “Educação Moral e Cívica” de Teles intitulado Orientação Cívica, elenca acerca da democracia brasileira:

Em 31 de março de 1964, tudo seria diferente. Desta vez, as Forças Armadas convocariam as elites políticas, ideologicamente sadias, para, juntamente com elas, assumirem a responsabilidade do governo e do destino do país. Com isto, a Revolução salvou o país de uma das mais graves crises políticas de toda a sua história. (TELES, 1979, p. 123)

É evidente nesse parágrafo, a tentativa do regime militar legitimar o poder, apresentando a perspectiva de uma mudança no país, mostrando-se capaz de responsabilizar-se pelo futuro do Brasil. O ponto culminante desse parágrafo está no que o governo ditatorial chama de revolução²⁰, apontando como saída para a salvação do país. É por essa razão que o livro didático consubstancia como o principal aparato do Estado nesse período, o braço direito e, como justifica Fonseca (2003) o livro é o principal veiculador de conhecimentos sistematizados, o produto cultural de maior divulgação entre os brasileiros que têm acesso à educação escolar.

O autor do livro de EMC traz o conceito de democracia, afirmando ser “a participação crescente do povo no poder. Poder é a capacidade que algumas pessoas têm de controlar as possibilidades de vida de outras ou de dirigi-las para determinados fins”. (TELES, 1979, p.118). É importante questionar se isso era, de fato, uma democracia. Já discutido, o pequeno grupo no poder, decidiam os rumos do país e controlavam os passos de outrem. Ademais, Teles afirma também que:

Democracia opõe-se a regimes totalitários ou ditaduras por ser um regime de leis. O fato soberano é a lei e não o arbítrio individual. Outro pressuposto básico é que todo poder emana do povo, e por isso ele é a origem e o fim do próprio sistema. O povo não exerce o poder; este é exercido por dirigentes que receberam tal legado,

²⁰ O Golpe de 31 de março de 1964, que os militares tomaram o poder é colocado no livro de EMC de Antônio Xavier Teles, como a Revolução que salvou o país da grave crise política projetada no governo João Goulart. A conotação atribuída ao Golpe de 64 é “movimento revolucionário” que implantou a ordem econômica e política no Brasil. (TELES, 1979)

através do voto. É um governo orientado por leis e sustentado pelo voto popular. (TELES, 1979, p.118)

As palavras de Teles suscitam diversos questionamentos. O primeiro, diz respeito à lei: Era representada pelos militares, num regime ditatorial. Logo, era impossível o poder emanar do povo. O arbítrio individual estava abaixo da lei, ou seja, do presidente, porém, protestar estava ligado ao arbítrio individual. As palavras do autor do livro didático são extremamente contraditórias, pois, ele afirma que “o poder emana do povo”, mas “o povo não exerce o poder” porque o poder era exercido por dirigentes “que receberam esse legado através do voto”. Entretanto, durante vinte e um anos de Ditadura Militar, o povo brasileiro não escolheu seus representantes a presidência da República, pois o voto foi suprimido.

Trazer esse conteúdo para os livros de Educação Moral e Cívica era um mecanismo bastante utilizado para silenciar o caráter repressor da ditadura e perpetuar que o grande perigo estava no comunismo. É importante observar que, a Educação Moral e Cívica não era somente uma disciplina doutrinadora, era, contudo, o dispositivo mais importante do regime militar para alastrar seus ideais por todo o país.

Perpassando pelo exercício cotidiano da cidadania, a cooperação, fator indispensável do civismo e da moral, um ponto é destacado: a moralidade cívica. De acordo com Teles, “a toda função social correspondem determinados deveres e obrigações [...] do mesmo modo, também, à função de cidadão corresponde um conjunto de deveres e obrigações que podemos chamar de moralidade cívica” (1979, p. 75).

Ademais, outras questões são suscitadas no decorrer do livro, por exemplo, a definição de responsabilidade, dos valores, sejam eles vitais, éticos ou religiosos e, por fim, a bandeira do Brasil e outros símbolos nacionais, estes, apontados como a concretização de valores pátrios. De acordo com Teles (1979), foi a partir de 1964 com a deposição de João Goulart que projetara o país numa grave crise política e o país “com mãos seguras, as forças revolucionárias começaram a implantar a ordem econômica e política e a projetar nova fase do progresso para o país” (p. 133). É notório nesse discurso, que o lema positivista ordem e progresso estiveram incorporados à bandeira brasileira sob a justificativa de construir um país forte e poderoso.

A terceira parte cujo título é “Orientação Moral” elenca conceitos de moral e consciência moral, direitos humanos, obrigações cívicas, a Constituição de 1969 (é feita uma breve apresentação da Constituição), a Segurança Nacional (na obra didática, a necessidade da criação do Conselho de Segurança Nacional é justificada pela fragilidade do homem e integridade do país), a liberdade humana, um estudo dirigido sobre religião e, por fim, o Decreto-lei 869.

O autor traz na terceira parte, capítulo 26, cujo título é *A constituição atual*, a seguinte questão no exercício proposto: “1. Procure nos jornais a manifestação de obediência a algum dispositivo da Constituição” (TELES, 1979, p. 234). É possível perceber que a obediência exprimia o ser cidadão consciente. O indivíduo que aprendeu normas era, portanto, um cidadão, aquele que se comportava adequadamente perante a sociedade e convivia bem com os outros. Entrementes, o autor do livro didático explica de forma clara o que podemos definir educação cívica:

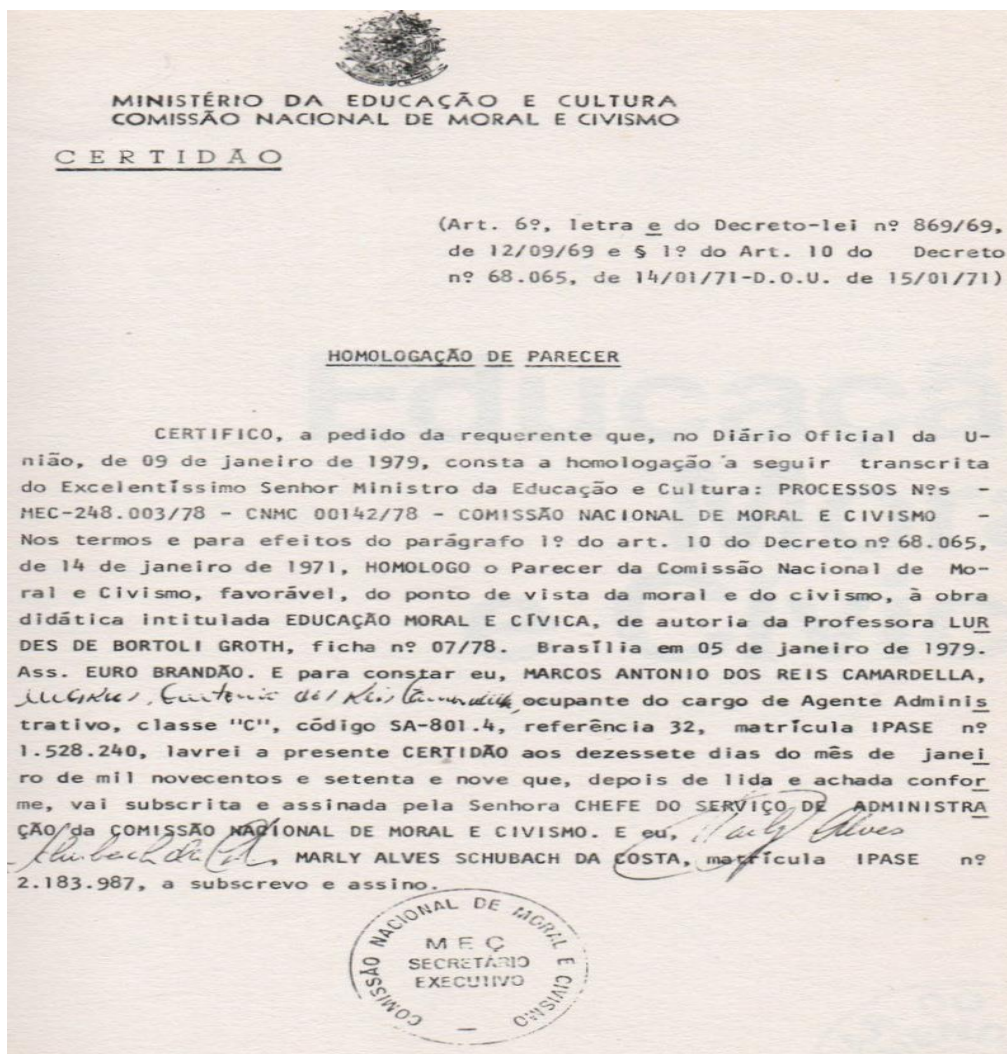
Com estes conceitos, você pode definir educação cívica: É aquele tipo de formação (aquela educação) que cria na consciência dos indivíduos a noção do que pertence a ele e do que pertence aos outros; em suma, do respeito ao bem comum. É a educação que transforma o indivíduo num cidadão. (TELES, 1979, p. 9)

Teles define a orientação moral como “o conjuntos de regras morais ou simplesmente a Moral surge na consciência como um imperativo imprescindível à vida em nível individual e coletivo” (1979, p. 149) O livro didático destinava-se a crianças e jovens, logo, era perpassado para ambos a instrução para viver bem individualmente e no seio coletivo, obviamente, seguindo as regras morais. A preocupação do governo autoritário era o bem-estar coletivo, a necessidade de preservar a vida em comunidade tranquilamente, dessa maneira, não ameaçava a ordem do país. Por meio da educação, da escola e dos livros didáticos, sobretudo de EMC, o regime procurava alcançar seus objetivos.

Aprovado pela Comissão Nacional de Moral e Civismo, a segunda obra didática analisada neste trabalho, adaptado aos objetivos profissionalizantes, é de autoria de Lurdes de Bortoli²¹, do 2º grau foi publicada em 1980, a segunda edição, pela Editora Nacional, em São Paulo. Apresenta dezessete capítulos, que tratam do homem e seus atributos pessoais e sociais, a formação do povo brasileiro, a religião, mercado de trabalho e a valorização do homem até o último capítulo que aborda o

²¹ Não encontrei informações específicas sobre a autora.

que a educação cívica mais prioriza: os símbolos nacionais. Cada capítulo consta de três partes: texto, avaliação e verificação. Nota-se, até pelo subtítulo do livro, que sua estrutura prioriza os objetivos profissionalizantes, já que seus conteúdos eram totalmente mecanicistas.



22

Conceitos de moral, personalidade, ética, virtudes, hábito e vícios são elencados no primeiro capítulo em pouco mais de dez páginas. Essa ideologia pautada na moralidade e civismo implica na lógica do Regime Militar, pois auxiliava a manutenção da ordem no país. Para Bortoli, o homem é um ser social e precisa interagir com outros Homens, por inteligência ou necessidade, para tornar-se um ser humano normal, formando por consequência os grupos sociais. A família, escola ou igreja constituem-se os denominados grupos, dos quais o ser humano faz parte. “A

²²Homologação de parecer, no Diário Oficial da União, de 09 de janeiro de 1979. Processo Nº.S MEC-248.003/78 – CNMC 00142/78 – COMISSÃO NACIONAL DE MORAL E CIVISMO.

família é a instituição social básica, formada por um homem e uma mulher, unidos pelo matrimônio, e pelos filhos desse casamento” (1980, p. 20)

A autora do livro didático apontou uma série de finalidades básicas da família: função procriativa, educativa, econômica e emocional. Essas funções eram importantes, segundo a autora, pois, a função procriativa garantia a manutenção e o crescimento da humanidade, na lógica educativa preparava os filhos para a vida em sociedade, na perspectiva econômica garantia o conforto e os meios de subsistência de seus membros, através do trabalho e, a emocional, proporcionava o equilíbrio emotivo dos membros da família.

Tanto no livro didático de Lurdes Bortoli quanto o de Antônio Xavier Teles, o conceito de Pátria é abordado de maneira que fica inevitável sua importância para o contexto no qual foram escrito os livros. Seguindo a linha do conceito de nação para Bortoli “essencialmente político e social”, é salientada a definição de Pátria por Rui Barbosa:

Pátria não é um sistema, nem uma seita, nem um monopólio, nem uma forma de governo. É o céu, o solo, o povo, a tradição, a consciência, o lar, o berço dos filhos e o túmulo dos antepassados, a comunhão da lei, da língua e da liberdade. (BILAC *apud* BORTOLI, 1980, P. 25)

Atribui-se a Pátria nos dois livros de EMC, a nação mãe, proteção e devoção estão entrelaçados. No livro de Bortoli, o conceito de Pátria é explicado como uma ligação afetiva entre o país e o indivíduo.

O trabalho é outro aspecto priorizado no livro. É nas entrelinhas o meio que valoriza, dignifica o homem. Numa avaliação no capítulo sobre o mercado de trabalho, aponta-se que o desenvolvimento de um país está intimamente relacionado com a valorização de um homem. Por último, os símbolos nacionais, o que constava em muitos livros tanto de Educação Moral e cívica quanto de Estudos Sociais, pois afirmava os ideais patrióticos e cívicos.

No decálogo cívico²³ ao final do livro as palavras amor, fidelidade, esforço, respeito e dignidade afirmam o sentimento patriótico, a moral e o civismo que deve portar um cidadão brasileiro.

1. Amarás o Brasil, tua Pátria, com um amor inteligente e forte. Inteligente, para conhecer seus problemas e grandezas; forte, para empenhar-te em prol de seu desenvolvimento e na defesa de sua soberania.

²³ Conjunto de dez princípios básicos para o exercício da cidadania, trazido no livro de EMC para fortalecer os ideais de civismo e patriotismo.

5. Amarás entranhadamente o bem, a virtude e a verdade, detestando o mal, a mentira e a iniquidade.

7. Procurarás conhecer sempre melhor teus deveres e direitos de cidadão, para observá-los com maior fidelidade, esforçando-te por participar da vida de tua Cidade, de teu Município, de teu Estado e da Federação.

Nessa perspectiva da ideologia patriótica, Bortoli conclui definindo “algumas datas comemorativas importantes”, dentre elas: Dia da Promulgação da Constituição Brasileira atual (24 de janeiro de 1967) e Dia de Anchieta, o apóstolo do Brasil (9 de junho). Podemos notar que o ensino e memorização dessas datas eram importantes para o regime militar, já que sessenta e oito datas comemorativas eram apenas as mais importantes elencadas no livro de EMC.

A terceira obra didática analisada neste trabalho intitula-se “*Educação Moral e Cívica*” o mesmo nome dado à disciplina. Dos autores Felipe N. Moschini, Otto Costa e Victor Mussumeci²⁴, curso ginásial, quarta edição, exemplar nº. 0167, São Paulo, Editora do Brasil, (s/d). Apesar de não apresentar o texto do parecer em sua primeira página, o índice do livro possui os mesmos temas do Programa curricular do Conselho Federal de Educação (CFE). O índice é dividido em três partes, cada uma com cinco unidades, sendo elas “O Homem”, “A Sociedade” e “A Nacionalidade”.

Nas unidades do primeiro tópico se aborda o conceito de homem, associando-o a matéria e espírito, os hábitos, as virtudes morais e cívicas, a formação do caráter, o conceito de religião e a relação entre pessoa, família e comunidade. Já o segundo tópico elenca a democracia, a organização sócio-político-econômica do Brasil, a Constituição brasileira, as forças armadas, a ordem, econômica e social, o trabalho e a propriedade, pressupostos jurídicos do desenvolvimento nacional. E por fim, o último tópico tratava da nacionalidade e os seus elementos básicos, dos vultos nacionais que inspiram a ação construtiva, do voto e o serviço militar, dos símbolos nacionais, os principais problemas brasileiros e da comunidade e as possibilidades de participação do educando.

Destacamos deste livro os conceitos de hábitos bons e maus, virtudes morais e cívicas comuns a todos os cidadãos, própria dos governantes e do bom político. Denominam-se virtudes morais “aquelas que presidem os nossos costumes e o nosso comportamento com relação ao próximo” (Moschini; Costa; Mussumeci, p. 28). Atribuem a importância das virtudes morais como o fator equilíbrio para orientar

²⁴ Autores de variados livros de Educação Moral e Cívica, como *Moral e Civismo*, da Editora do Brasil.

a vida dos cidadãos com segurança, sendo, portanto, o controle dos atos de outras virtudes. A importância das virtudes cívicas era justificada como aquela que influenciava o povo em geral a desempenhar o próprio papel dentro da comunidade política, pois, “é o espírito de civismo que leva o cidadão a resistir aos possíveis abusos da autoridade e à sonegação da justiça. Tal espírito cívico não deve confundir-se com o espírito de anarquia, nem com o espírito de revolta ou de partidarismo extremado” (Moschini; Costa; Mussumeci; p. 38). Obedecendo a dominação ideológica, os conteúdos dos livros de moral e civismo procurava incutir na mente da juventude que o indivíduo que escolhesse resistir às normas do regime, contrariava o bem-estar de toda a nação. Além do mais, a resistência era o oposto de ser cidadão, que tinha consciência dos direitos e deveres.

Ao conceituar a democracia como um sistema de governo que dispõe a todos os cidadãos iguais possibilidades de participação na política, para significar que todos são iguais perante a lei, o livro didático apontam os perigos que ameaçam a democracia: a Demagogia, a Ditadura e o Comunismo. “A demagogia age sornateiramente, sob a falsa aparência de Democracia, mas, envolvendo, na falácia dos seus arautos, no vazio das suas promessas, sem cumprimento, todo engodo do mentiroso e do enganador” (Moschini; Costa; Mussumeci, p. 124). Já a Ditadura, alegam que impõem com violência o seu poder e o seu querer através da força das armas, danificando os mais sagrados direitos do homem. E acerca do Comunismo, afirmam que, “filho direto desse sistema de governo, ao lado de sua imposição pela força, pretende destruir os mais comensuráveis princípios de moral, de religião, reduzindo tudo à matéria, não admitindo Deus e subordinando, ao fator econômico, todos os fatos sociais” (Moschini; Costa; Mussumeci, p. 124).

O dicionário de política organizado por Norberto Bobbio (1998), afirma-se que nos últimos anos, o uso de Ditaduras em sentido moderno, sobretudo nos anos 50 e 60, se tornou mais raro. Para o autor, o regime ditatorial coloca-se sempre acima da lei e transforma em lei a própria vontade. Segundo o dicionário de política:

Mesmo quando são mantidas ou introduzidas normas que resguardam nominalmente os direitos de liberdade, ou limitam de outra forma o poder do Governo, estas normas jurídicas são apenas um véu exterior, com escassa ou nenhuma eficácia real, que o Governo ditatorial pode ignorar com discrição mais ou menos absoluta, recorrendo a outras leis que contradizem as primeiras ou que criam exceções, utilizando poderosos organismos políticos subtraídos ao direito comum ou invocando diretamente pretensos princípios superiores que guiam a ação do Governo e que

prevalecem sobre qualquer lei. Este absolutismo do poder ditatorial torna caracteristicamente imprevisível e irregular a conduta do ditador ou da elite ditatorial. (BOBBIO; MATTEUCCI; PASQUINO, 1998, p.373).

De acordo com o terceiro livro de Educação Moral e Cívica analisado neste trabalho, é através do regime democrático que o povo pode agir e escolher seus representantes através do voto, não podendo admitir o partido único, como nos regimes ditatoriais, pois “a pluralidade de partidos políticos é condição essencial à prática da Democracia, a fim de que o povo se ache devidamente instruído e habilitado a escolher os candidatos, que irão representa-lo, no governo” (Moschini; Costa; Mussumeci, p. 121). Quando menciona o voto, afirma-se que o analfabeto não possui condições para compreender os problemas do país, nem solucioná-los, portanto, não podem votar. Nesse interím, questionamos a democracia e o voto apresentados tanto no livro de Antônio Teles e dos autores Felipe N. Moschini, Otto Costa e Víctor Mussumeci. Não havia eleição direta, logo, a decisão de quem ocupava o poder não partia do povo. É imprescindível compreender o interesse de ambos ao falar de democracia quando na verdade o povo brasileiro vivia um regime oposto.

O discurso exerce ainda mais força, principalmente se perpetuado por quem assume o poder e o dita como verdade. Nessa perspectiva, todo discurso científico ou não, só é possível em determinado momento histórico, porque há um espaço de ordem que o possibilita. O Regime Militar possibilitava que a noção de uma democracia propagasse entre a população, tanto que os livros didáticos de EMC reforçam esse aspecto. Para Foucault (2008):

A análise do campo discursivo é orientada de forma inteiramente diferente; trata-se de compreender o enunciado na estreiteza e singularidade de sua situação; de determinar as condições de sua existência [...] de mostrar que outras formas de enunciação exclui. (FOUCAULT, 2008, p. 31)

Sobre a nacionalidade e seus elementos básicos o livro discute a ideia de Pátria, Povo, Nação e Estado. Em seguida, faz uma abordagem sobre os vultos nacionais. Esse termo no livro, refere-se aos grandes heróis da pátria que se tornaram notáveis por suas ações e se notabilizaram nos diferentes setores da atividade humana. Se tratando dos exemplos dispensados pelos vultos nacionais, Mussumeci, Costa e Moschini salientam:

Os antigos costumavam mesmo endear os seus heróis: aparecem eles cercados de lendas de lendas e como figuras de um cenário mitológico. O fato de se endear esses vultos, formando-se uma lenda em torno de seus nomes, mostra em que alta consideração eram eles tidos: suas ações mereciam a veneração e o respeito de todos. (s/d, p. 235)

Nessa perspectiva, a Educação Moral e Cívica enuncia o discurso de que um exercício prático da disciplina é a meditação das lições deixadas pelos vultos nacionais, e o culto das virtudes que eles se destacaram pode ser um estímulo para a sociedade brasileira. São citados variados nomes de figuras chamadas de ilustres nas palavras dos autores do livro didático, que se notabilizaram em alguns campos da atividade nacional: políticos (Rui Barbosa), bandeirantes (Anhanguera), pioneiros (Martin Afonso), missionários (José de Anchieta), chefes militares (Duque de Caxias), literatos (Machado de Assis), artistas (Portinari) e cientistas (Oswaldo Cruz). Os denominados heróis ou vultos nacionais são homens, brancos, pertencentes à elite, e a seu legado atribuía-se a inspiração para a ação construtiva. A valorização dos heróis empreendidas nos livros é fruto de uma herança positivista. Ao final do capítulo, uma sugestão é deixada para o professor empreender em sala de aula:

[...] escolherem os alunos um ou dois destes vultos recordados para, sob a orientação dos professores, realizarem sobre eles um trabalho de pesquisas biográficas. Deveriam sempre salientar os seguintes pontos, entre outros: o meio em que viveu o personagem, a obra que realizou e a contribuição que trouxe para o desenvolvimento em que se celebrou. (MUSSUMECI; COSTA; MOSCHINI, s/d, p. 238).

É possível perceber a valorização dos fatos políticos, dos heróis nacionais e da história como produto da ação de indivíduos. A escolha dos sujeitos célebres partia de interesses. O principal deles era formar o cidadão para a Pátria e construir identidades nacionais. Não se escolhia o operário, o vendedor e o engraxate ambulante para representar os heróis, tampouco, a mulher, que nesse contexto sua imagem associava-se à função doméstica e procriativa.

Assim como nos livros de EMC citados anteriormente, no livro de Mussumeci, Costa e Moschini os símbolos nacionais têm destaque no último parágrafo. Sem dúvida, são temas importantes para todos os livros de Educação Moral e Cívica. A abordagem do tema é feita de forma mais explanada, clara e contém imagens dos símbolos nacionais com as definições de bandeira, hino, armas e selo, associando-os ao patriotismo e civismo.

Com esses conteúdos, o ensino acabou por ser simplificado e fragmentado. É perceptível que o currículo reforçava a história oficial, que subalternizava sujeitos e silenciava histórias. Na análise dos três livros de Educação Moral e Cívica pude perceber que os conteúdos selecionados e ensinados como saberes necessários para a formação educacional de crianças e jovens privilegiava uma história pronta e acabada, produzida de cima para baixo, como se a história fosse produto da ação dos indivíduos brancos e da elite.

A educação atuou como aparelho ideológico do Estado na formação do modelo de brasileiro desejado pela ditadura: o cidadão obediente às normas, cívico e patriótico. É excluída nesse processo, a consciência crítica e as possibilidades de reflexão. Os caminhos percorridos pela educação na Ditadura Militar no Brasil perpassaram pelas reformas educacionais, pelos Estudos Sociais, pela Organização Social Política e Brasileira (OSPB), Educação Moral e Cívica, pelos órgãos que determinavam o que poderia ser ensinado e analisavam os livros didáticos de EMC: o CFE e a CNMC.

A partir dos sujeitos e símbolos elencados nos livros de Educação Moral e Cívica, foi possível compreender as representações presentes, além dos discursos construídos pelo Regime Militar no Brasil, que foi amparado no currículo e, circundou as escolas e os livros didáticos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como pretensão analisar a disciplina de Educação Moral e Cívica nos livros didáticos, pensando os ideais dos governos militares para formar o bom cidadão. Para isso, salientamos o caminho estratégico do regime militar para legitimar o poder, investindo na escola como mecanismo de controle ideológico e político e, expandir seus ideais de patriotismo, civismo e obediência. A disciplina de Educação Moral e Cívica foi, portanto, um desses caminhos estratégicos do Estado autoritário, a grande aliada do Estado e consolidou os projetos do mesmo no setor educacional. Consolidada pelo Decreto-lei 869 como disciplina obrigatória no currículo a partir de 1969 vigorou até 1993. Compreendemos a função da EMC na ditadura, e seu papel fundamental como uma disciplina e doutrina básica a ser seguida, fortalecendo a projeção dos valores éticos e cívicos, o culto à Pátria, aos seus símbolos, tradições, instituições, e aos heróis nacionais.

Os livros didáticos, objeto cultural da indústria editorial também têm parcela enorme na legitimação do Regime Militar, através dos discursos e representações afirmados por ele. Os governos pós-64 incentivaram a produção e circulação dos livros de tal maneira, logo, tornou-se o recurso didático mais acessível. Nos conteúdos dos livros analisados no segundo capítulo, prevalecem conceitos de cidadania, pátria, nação, caráter, regras da boa convivência e a cooperação como um fator indispensável do civismo e da moral. A partir da análise das fontes, percebemos que os princípios da EMC não visavam somente alcançar a escola, mas a família também. É o primeiro grupo de convivência do indivíduo, a instituição básica em todas as sociedades, desse modo, competia à família envolver-se com os filhos na preparação dos desfiles cívicos para comemoração de algumas datas nacionais, por exemplo, 07 de setembro, dia da Independência do Brasil.

Através da análise dos conteúdos dos livros que abordam a moral e o civismo, compreendemos que esse recurso didático foi fundamental na formação patriótica das crianças e adolescentes, para que estes, tornando-se sujeitos acríticos não questionassem o governo. O silenciamento dos educandos facilitava para que a ditadura instaurada em 1964 se estendesse por mais tempo.

A ideologia dominante divulgava um país igualitário, fortalecido pelo trabalho dos cidadãos que levava avante o crescimento do país, fundamentado na ordem, decência, obediência e amor à Pátria. O que fosse contrário a isso, entrava em choque com a ordem imposta pelos governantes militares.

A criação da CNMC, órgão responsável por regulamentar as ações políticas repressoras nas escolas, evidenciava a preocupação do Estado sobre a educação. Mesmo com a obrigatoriedade de uma disciplina que amparava os propósitos do regime, a vigilância e o controle se fez ainda mais presente, contudo, na elaboração e aprovação dos livros didáticos. O órgão controlador foi, de fato, um esforço do regime para pôr em prática a implantação e manutenção da Educação Moral e Cívica nas escolas. O Estado utilizava desses mecanismos, livros, disciplina e órgãos inspecionadores como uma medida doutrinadora.

Portanto, a educação no Brasil no período da Ditadura Militar, percorreu caminhos difíceis, pois estava fundamentada numa ideologia dominante, que subalternizava a história do outro e privilegiava a história dos sujeitos heroicos, atribuindo-lhes a honra de construir a trajetória do país. Tampouco oferecia aos alunos a liberdade de serem, eles próprios, o responsável por construir sua história. Até porque, a liberdade não era aliada ao Regime Militar. Somente o civismo, o patriotismo e a subserviência contribuía para o fortalecimento do poder militar. Entretanto, só os sujeitos críticos e reflexivos conseguem desprender-se da lógica autoritária e fazer do questionamento, da dúvida e da crítica a sua autonomia.

Por fim, esse trabalho busca entender a Educação Moral e Cívica, mostrando que sua criação pela ditadura foi feita para fragmentar o ensino de história, disciplinar os pensamentos e ações dos estudantes e impor obrigações cívicas. No primeiro momento os três livros didáticos procuram atender as diretrizes exigidas pela Comissão Nacional de Moral e Civismo, para serem aprovados. Buscam também ser fiéis ao espírito do Decreto-lei nº 869, assim como o Parecer nº 94/71 do Conselho Federal de Educação (CFE). As três obras didáticas mostraram os principais objetivos da Educação Moral e Cívica: mobilizar na consciência dos cidadãos brasileiros que o espírito cívico e patriótico desempenha a construção de um país desenvolvido e progressista. As lições ensinadas nos livros de Francisco Teles, Lurdes de Bortoli e Felipe Moschini, Otto Costa e Víctor Mussumeci estão alicerçadas na moralidade e na ordem. O progresso e a ordem do país são os lemas do ensino moral e cívico.

LISTA DE FONTES

Livros didáticos de Educação Moral e Cívica:

BORTOLI, Lurdes de. **Educação Moral e Cívica**. 2. Ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1980.

TELES, Francisco. **Educação Moral e Cívica: Introdução à cidadania**. 9. Ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1979.

Moschini, Felipe N; Costa, Otto; Mussumeci, Víctor. **Educação Moral e Cívica**. 4. Ed. São Paulo: Editora Do Brasil, s/d.

Decreto-lei:

Brasil. Decreto de Lei nº 869, de 12 de setembro de 1969. Dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino no país e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, set. 1969.

Decreto nº. 68.065, de 14 de janeiro de 1971.

Homologação de parecer:

Homologação de parecer, no Diário Oficial da União, de 20 de setembro de 1978. Processo N°.S MEC-236456/78 – CNMC 205/75 – COMISSÃO NACIONAL DE MORAL E CIVISMO.

Homologação de parecer, no Diário Oficial da União, de 09 de janeiro de 1979. Processo N°.S MEC-248.003/78 – CNMC 00142/78 – COMISSÃO NACIONAL DE MORAL E CIVISMO.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Daniela Patti do. **Ética, moral e civismo**: Difícil consenso. Cadernos de Pesquisa, v. 37, n. 131, p. 351-369, mai/ago, 2007.

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

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2011. 408 p.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes (Org.). **O Saber Histórico na Sala de Aula**. 9. Ed. São Paulo, Contexto, 2004.

BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de Política**. 11. Ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

CERRI, Luís Fernando. **Ensino de História e nação na publicidade do milagre econômico** – Brasil: 1969 – 1973. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP, 2000.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural**: Entre práticas e representações. Tradução: Maria Manuela Galhardo. 2. Ed. Lisboa: Difel, Rio de Janeiro: Bertrand, 1990.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino**: Experiências, reflexões e aprendizados. Campinas, SP: Papyrus, 2003.

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da história ensinada**. Campinas, SP: Papyrus, 1993.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Tradução: Luiz Felipe Baeta Neves. 7. Ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 25. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOMES, Ângela de Castro. "Cultura Política e cultura histórica no Estado Novo". In: ABREU, Martha; SOIHET, Rachel; GONTIJO, Rebeca (Orgs.). **Cultura política e leituras do passado: historiografia e ensino de história**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira/FAPERJ, 2007. 503 p.

GATTI JÚNIOR, Décio. **A escrita escolar da História: livro didático e ensino no Brasil (1970-1990)**. Bauru, SP: EDUSC/Belo Horizonte, MG: EDUFU, 2004, p. 252.

GERMANO, José Willington. **O discurso político sobre a educação no Brasil autoritário**. Campinas, SP: Unicamp, 2008. vol. 28, n. 76, p. 313-332, set./dez. 2008.

JÚNIOR, Marcílio Souza; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **História das disciplinas escolares e história da educação: algumas reflexões**. Revista Brasileira de História. São Paulo, v. 23, n. 45, p. 37-70, 2003.

MONTEIRO, Ana Maria. **Professores de História: entre saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad, 2007.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. **As universidades e o regime militar: cultura política brasileira e modernização autoritária**. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

MUNAKATA, Kazumi. **Produzindo livros didáticos e paradidáticos**. 1997. 223 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1997.

PAVIANI, Bruno. **Educação Moral e Cívica na Ditadura Militar Brasileira: Uma tentativa de legitimar o poder (1969 – 1971)**. Londrina: Uel, 2014.

PINTO, Neuza Bertoni. **Histórias das disciplinas escolares: Reflexão sobre aspectos teórico-metodológicos de uma prática historiográfica**. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 14, n. 41, p. 125-142, jan/abr, 2014.

PINSKY, Jaime (Org.). **O ensino de história e a criação do fato**. 3ª. Ed. São Paulo: Contexto, 1991. 109.p.

REZENDE, Maria José de. **A ditadura militar no Brasil: Repressão e pretensão de legitimidade 1964-1984**. Londrina: EdUel, 2001.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. 2. Ed. São Paulo: Scipione, 2009.

SILVA, Francisco Carlos Teixeira da. “Crise da ditadura militar e o processo de abertura política no Brasil, 1974-1985” In: DELGADO, Lucília; FERREIRA, Jorge (Orgs). **O Brasil Republicano: O tempo da ditadura – regime militar e movimentos sociais em fins do século XX**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 8. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

VALLE, Maria Ribeiro do (Org). **1964-2014: Golpe militar, história, memórias e direitos humanos**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014.

VANDRESEN, Daniel Salésio. **O discurso na arqueologia e genealogia de Michel Foucault**. 2010.